



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Elaine Cristina de Oliveira Fortes

CURRÍCULO ESCOLAR:

Um estudo acerca das perspectivas pedagógicas que integram o componente curricular
Educação Física do Colégio de Aplicação/UFS

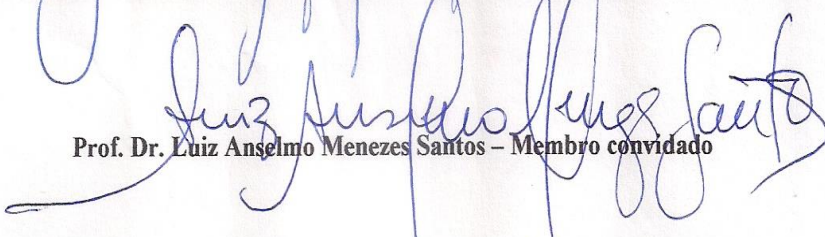
SÃO CRISTÓVÃO-SE
2019

ELAINE CRISTINA DE OLIVEIRA FORTES

**CURRICULO ESCOLAR UM ESTUDO ACERCA DA PROPOSTA
PEDAGOGICA QUE SE APRESENTA NO COMPONENTE
CURRICULAR EDUCACAO FISICA DO COLEGIO DE APLICACAO/UFS**

Monografia aprovada como requisito para obtenção do
título de Licenciada no curso de Educação Física da
Universidade Federal de Sergipe.


Profa. Dranda. Marília Menezes Nascimento Souza Carvalho (Orientadora)


Prof. Dr. Luiz Anselmo Menezes Santos – Membro convidado


Profa. Ma. Mariza Alves Guimaraes – Membro convidado

São Cristóvão, 11/03/2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus primeiramente pelo crescimento pessoal e por ter me proporcionado força e coragem para concluir este objetivo.

Durante essa trajetória tive pessoas importantes essenciais para a minha evolução. Especialmente, agradeço a minha mãe Clarice por sempre ter acreditado em mim, pelo incentivo constante para que eu concluísse a minha graduação em meio a tantos esforços e dificuldades. A Humberto, pois além de namorado é meu grande parceiro, de profissão e da vida... sem você eu não teria conseguido!

A Marília por toda paciência e confiança depositada em minha pessoa, por todo empenho e dedicação em tudo que se propõe a fazer, por nunca ter desistido de mim mesmo em meio às minhas limitações. Pessoa bastante atenciosa e que levarei por toda vida como uma das minhas maiores fontes de inspiração.

Aproveito para agradecer às pessoas que me auxiliaram nesta pesquisa. A Dagoberto, pela atenção em me acolher e pela disponibilidade em participar do meu processo de coleta de dados, também pelo carinho de sempre. A Mariza, por sempre se mostrar atenciosa aos meus chamados e pelas parcerias diárias no Colégio de Aplicação, agradeço pela sua pessoa em minha vida.

Ao Professor Anselmo pela oportunidade de conhece-lo e por poder partilhar de experiências enriquecedoras. Pelo contato no PIBID e PIBIX, que me proporcionou uma bagagem de conhecimento de extrema relevância, pelas disciplinas da grade curricular que de alguma forma consegui obter conhecimento. Pelas conversas e conselhos. Meu muito obrigado! Exemplo para mim de ser humano e de excelente profissional.

Aos professores do Departamento de Educação Física, pelo privilégio de aprender com cada um dia após dia. Às minhas amigas de caminhada durante a graduação, em especial: Priscilla, Maria, Janaína e Grasielle... vocês são MUITO importantes para mim!

E por último, mas não menos importante, agradeço ao Colégio de Aplicação. Ambiente que me proporcionou ótimas experiências acadêmicas e que jamais esquecerei. Local onde me traz paz todas as vezes em que entro e que me moldou para ser quem sou hoje. Todas as vezes que estou lá sou reconhecida pelos alunos de uma maneira positiva, e é isso que me deixa confiante em prosseguir.

“A satisfação está no esforço... e
não apenas na realização final.”

Mahatma Gandhi

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo identificar, descrever e analisar os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular do componente Educação Física em vigência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. Trata-se de uma pesquisa qualitativa na metodologia do estudo de caso. Para coleta de dados foram utilizadas análise documental da proposta curricular deste componente vigente entre os anos 2016 e 2018, e entrevistas com professores de Educação Física do CODAP/UFS. Foram sujeitos da pesquisa 2 (dois) professores do componente curricular Educação Física do CODAP/UFS. A partir da análise do documento foram identificadas que há uma relação da proposta curricular elaborada pelos professores do CODAP/UFS com as Políticas Educacionais e Curriculares Nacionais (Lei de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular) e que contribuem para a materialização de uma prática pedagógica que traduza um papel relevante da Educação Física na formação do educando. juntamente com a análise documental, a análise das entrevistas permitiram inferir que, do ponto de vista pedagógico, fundamentam a proposta curricular da Educação Física do CODAP/UFS, as perspectivas de uma pedagogia crítica e pós-crítica, que se traduzem em uma Educação Física que trabalha com a cultura corporal de modo contextualizado, para além da prática motora, mas envolvendo aspectos históricos e culturais que afetam as diferentes manifestações em diferentes contextos sociais, atenta às necessidades dos discentes, à diversidade cultural e ao projeto formativo específico da instituição.

Palavras-chave: Educação Física, Currículo, Perspectivas Pedagógicas.

ABSTRACT

This research aims to identify, describe and analyze the pedagogical foundations that are presented in the curricular proposal of the component Physical Education in force in the College of Application of the Federal University of Sergipe. This is a qualitative research in the methodology of the case study. For data collection, we used documentary analysis of the curricular proposal of this component between 2016 and 2018, and interviews with teachers of Physical Education of CODAP / UFS. Two (2) teachers of the curricular component Physical Education of CODAP / UFS were subjects of the research. From the analysis of the document, it was identified that there is a relation of the curricular proposal elaborated by the CODAP / UFS teachers with the National Educational and Curricular Policies (Law of Guidelines and Bases, National Curricular Parameters, National Curricular Guidelines and National Curricular Common Base) and which contribute to the materialization of a pedagogical practice that reflects a relevant role of Physical Education in the education of the student. together with the documentary analysis, the analysis of the interviews allowed us to infer that, from a pedagogical point of view, the curriculum proposal of Physical Education of CODAP / UFS is based, the perspectives of a critical and post-critical pedagogy, which translate into a Physical Education that works with the body culture in a contextualized way, besides the motor practice, but involving historical and cultural aspects that affect the different manifestations in different social contexts, attentive to the needs of the students, the cultural diversity and the specific formative project of the institution.

Keywords: Physical Education, Curriculum, Pedagogical Perspectives.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CODAP- Colégio De Aplicação

DCN'S- Diretrizes Curriculares Nacionais

EDF- Educação Física

FASE- Faculdade Estácio de Sergipe

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PCN'S- Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP- Projeto Político Pedagógico

UFS- Universidade Federal de Sergipe

UNIT- Universidade Tiradentes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REVISÃO DE LITERATURA	14
2.1 TEORIA E CURRÍCULO	14
2.2 PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS NO CURRÍCULO	21
2.2.1 As Teorias Tradicionais do Currículo: quando tudo começou... ..	22
2.2.3 As Teorias Pós-Críticas do Currículo: a (re)construção de um novo saber!.....	29
2.3 PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS NO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA	33
3 METODOLOGIA	43
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	46
4.1 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO CODAP/UFS E SEUS DOCUMENTOS ORIENTADORES	46
4.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS DOCENTES	55
4.2.1 A Relação Professor-Aluno: Da Seleção de Conhecimento às Ações Didáticas.....	55
4.2.2 As Formas de Avaliação	60
4.2.3 Perspectivas de Formação do Sujeito	68
4.2.4 A Relação entre a Educação Física e o Projeto Político Pedagógico da Escola	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	88
ANEXOS.....	91
ANEXO A- Proposta Curricular para o componente Educação Física	92
APÊNDICES	98
APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	99
APÊNDICE B- Roteiro respondido pelos Entrevistados em questão.....	100
APÊNDICE C- Roteiro respondido (1º Entrevistado)	101
APÊNDICE D- Roteiro respondido (2º Entrevistado)	110

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a Educação Física é uma prática pedagógica de suma importância para garantir que todos os alunos tenham acesso ao patrimônio da cultura corporal de movimento. Dessa maneira, é importante investigar a forma como os currículos do componente curricular apresentam-se nas instituições de ensino públicas e privadas para que haja uma melhor consistência do que já está sendo produzido e do que se valoriza nos processos de ensino aprendizagem.

É necessário pensar em uma Educação Física que além de estar voltada aos aspectos de ensino-aprendizagem, também tenha como ponto de partida a cultura e que dialogue com a diversidade cultural existente dentro da sala de aula. Sabemos que nos deparamos com uma vasta variedade de culturas no ambiente escolar e que é preciso haver um preparo profissional por parte do docente para a elaboração e implementação das suas aulas.

Reforçando o que foi dito anteriormente, Neira menciona que

No currículo cultural, a experiência escolar é um terreno aberto ao debate, ao encontro de culturas e à confluência da diversidade de manifestações corporais dos variados grupos sociais. É um campo de disseminação de sentidos, de polissemia, de produção de identidades voltadas para a análise, interpretação, questionamento e diálogo entre e a partir das culturas. (p. 200, 2011a).

Neste trabalho monográfico busca-se compreender as perspectivas pedagógicas que se apresentam no currículo da Educação Física em desenvolvimento no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (doravante identificado pela sigla CODAP/UFS), a partir da análise do documento, ou seja, sua Proposta Curricular, e de acordo com as práticas informadas pelos docentes do componente curricular.

Conforme o que foi dito anteriormente, é importante estudar os caminhos percorridos para a validação da disciplina Educação Física na escola, já que pela Lei 9.394/96 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) é vista como componente curricular obrigatório e a sua permanência no espaço educacional deve ser mantida. Assim, esta pesquisa tem sua relevância por investigar as perspectivas pedagógicas presentes num âmbito educacional. Encontramos no CODAP/UFS, um espaço privilegiado e interessante para análise, já que por sua vez, o colégio é parte da Universidade Federal de Sergipe e é considerado como um espaço de inserção dos

discentes da graduação em realização de estágios e pesquisas, logo assume um papel estratégico na formação docente.

A partir das vivências obtidas no CODAP/UFS, enquanto Bolsista PIBID e enquanto estagiária voluntária em diversas experiências escolares, a pesquisadora percebeu o amadurecimento psicológico e profissional, e consequentemente, a maneira de posicionar-se frente à uma instituição de ensino e no processo de organização curricular da Educação Física.

Atenta a esses aspectos, esta pesquisa viabiliza um melhor entendimento com relação à educação e às questões curriculares que estruturam o modelo de ensino de determinado contexto escolar. Primeiramente, é importante ressaltar que este trabalho foi realizado a partir do conceito de currículo e buscando compreender de que maneira a proposta curricular do CODAP/UFS encontra-se estruturada. Decorrente disto, a pesquisadora precisou apropriar-se da temática central para buscar, então, compreender melhor o seu objeto de estudo. Através da sua compreensão, despertou-se o interesse em pesquisar a organização do atual currículo do CODAP/UFS, os elementos que foram importantes para sua construção e que reflexos são produzidos para os alunos a partir dos conhecimentos proporcionados.

Por meio de um levantamento inicial, foi encontrada uma lacuna e até mesmo a ausência de pesquisas sobre a temática do currículo da Educação Física, e especificamente no contexto do CODAP/UFS em pesquisas realizadas nos acervos de uma universidade pública (Universidade Federal de Sergipe-UFS) e duas faculdades privadas (Universidade Tiradentes-UNIT e Faculdade Estácio- FASE).

Constatamos que na Universidade Federal de Sergipe, no que se refere à Educação Física em pesquisas voltadas no CODAP/UFS temos algumas temáticas, mas que não analisam especificamente o “Currículo da Educação Física”:

“Discursos sobre corpo, gênero e sexualidade na educação do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe / Anselmo Lima de Oliveira / 2016” - Dissertação de Mestrado.

“Um olhar sobre a história da organização curricular da educação física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (1959-1996) / Mariza Alves Guimarães / 2016” – Dissertação de Mestrado.

Enquanto que na UNIT, assim como na FASE, não há trabalhos publicados tanto sobre o Currículo da Educação Física, quanto ao Currículo da Educação Física do CODAP/UFS.

Nota-se então a importância da pesquisa e a força para que haja essa sustentação de quão importante é buscar os instrumentos de construção do currículo inserido em um Colégio de Aplicação que é visto como o laboratório de pesquisa dos estudantes da Universidade Federal de Sergipe como também para estudantes de outras faculdades e que infelizmente não há nenhum trabalho monográfico com esta temática nestas três instituições acima mencionadas.

Assim, torna-se pertinente a seguinte questão investigativa: Quais os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular da disciplina de Educação Física em vigência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe?

O Objetivo Geral é “Identificar, descrever e analisar os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular do componente Educação Física em vigência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe”. Também buscamos como Objetivos Específicos: 1- Investigar de que maneira foi construída a proposta curricular de Educação Física para promover o processo de ensino-aprendizagem; 2- Identificar quais as perspectivas pedagógicas da Educação Física foram utilizadas para elaboração do programa curricular; 3- Analisar de que forma dialoga a perspectiva curricular da Educação Física com a proposta pedagógica do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe; 4- Investigar de que maneira dialoga a proposta curricular com as políticas educacionais em vigência do Colégio de Aplicação.

Esta pesquisa está estruturada da seguinte maneira: A partir de uma Introdução que está aqui apresentada dialogando com os principais objetivos da Educação Física enquanto componente curricular do CODAP/UFS.

A Revisão de Literatura tem uma fundamentação teórica composta pelos seguintes capítulos, são eles: CAPÍTULO I- Teorias Curriculares e as suas diversas definições a partir de diferentes perspectivas; CAPÍTULO II- Perspectivas Educacionais a partir do conceito de currículo; contendo 3 (três) subcapítulos- Explicando de forma detalhada as abordagens que esse processo engloba de acordo com as Teorias Tradicionais, Críticas e Pós-Críticas do currículo. Os caminhos percorridos para o modelo curricular dos dias atuais; CAPÍTULO III- Está diretamente ligado ao currículo e a sua visão diretamente voltada à Educação Física Escolar. É realizado um apanhado geral sobre as perspectivas que permearam a definição da Educação Física a partir do seu progresso ao decorrer do tempo, nos modelos: Higienista, Militarista, Pedagogicista e Competitivista, contendo 1 (um) subcapítulo- Apanhado sobre as políticas educacionais que implica no currículo da Educação Física nos dias mais atuais, trazendo os documentos mais atualizados como: BNCC (Base Nacional Comum Curricular), os DCN's (Diretrizes Curriculares Nacionais) e ainda a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), além dos documentos para complementar o diálogo permeando o objetivo desta pesquisa e que

foram produzidos no próprio colégio, que são o: Regimento Escolar, o Sistema de Avaliação e Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação, estes citados por último darão maior sustentação ao capítulo em destaque.

A Metodologia adotada por esta pesquisa possui característica qualitativa, através de entrevistas com os professores do Colégio de Aplicação do componente curricular Educação Física. Foram realizadas entrevistas com estes educadores a partir da utilização de um questionário semiestruturado em que estes professores responderam perguntas específicas do roteiro, podendo, desta forma que a pesquisadora inserisse outras perguntas pertinentes para que enriquecesse o diálogo.

A Análise dos Dados encontra-se estruturada em 4 (quatro) sessões temáticas que não aparecem como questões específicas do roteiro semiestruturado, mas estas sessões foram capturadas a partir da análise da fala dos entrevistados e que decorrente disto a pesquisadora compreendeu ser pertinente um diálogo acerca destes conceitos.

E por fim as Considerações Finais que nos traz um apanhado acerca do que foi lido ao longo do texto. Afirmando a importância da Educação Física em sala de aula e principalmente os resultados obtidos ao longo desta pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 TEORIA E CURRÍCULO

Antes de partirmos para o que de fato vem a ser “Teorias do Currículo”, devemos compreender que teoria nada mais é que uma representação, uma imagem ao que cronologicamente corresponde a uma realidade. A compreensão do currículo perpassa o entendimento das diferentes teorias que descrevem e explicam-no e produzem diferentes perspectivas com pontos de vistas, e enfoques diversos. Assim, antes de compreendermos as diferentes concepções das teorias do currículo é necessário, conforme Silva (2015, p. 11), compreender que

Está implícita, na noção de ‘teoria’, a suposição de que a teoria ‘descobre’ o ‘real’, de que há correspondência entre a ‘teoria’ e a ‘realidade’. De uma forma ou de outra, a noção envolvida é sempre representacional, espetacular, mimética: a teoria representa, reflete, espelha a realidade.

Dessa forma, teoria nada mais é do que aquilo que vem para desvendar o real e para isso precisam ser descritas de maneira clara, que é o que dará sentido ao conceito de “currículo”. Em decorrer disso Silva (2015) defende que: “A Teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que - cronologicamente, ontologicamente – a precede” (p. 11).

Assim, para Silva (2015) as teorias se constituem como instrumentos importantes para desvendar e produzir os diferentes entendimentos sobre o currículo. Para o autor faria sentido, também, não falar em apenas "teorias", mas em discursos ou textos passíveis de leituras com diferentes entendimentos. Ao buscamos na Etimologia, a palavra currículo tem origem do grego curriculum que quer dizer "pista de corrida". Assim, compreendemos o significado do currículo como um caminho, uma trajetória percorrida pelos sujeitos numa perspectiva de intervir e compreender a sociedade.

Podemos, então, inferir que diversos entendimentos norteiam muitas escolas e educadores. Dessa forma, faz-se necessário destacar alguns conceitos de currículo para que haja um entendimento das teorias presentes nos espaços escolares. Conforme Lopes (2006 apud CHAVES; ALENCAR),

[...] o currículo se tece em cada escola com a carga de seus participantes, que trazem para cada ação pedagógica de sua cultura e de sua memória de outras escolas e de outros cotidianos nos quais vive. É nessa grande rede cotidiana, formada de múltiplas redes de subjetividade, que cada um de nós traçamos nossas histórias de aluno/aluna e de professor/professora. O grande tapete que é o currículo de cada escola, também sabemos todos, nos enreda com os outros formando tramas diferentes e mais belas ou menos belas, de acordo com as relações culturais que mantemos e do tipo de memória que nós temos de escola [...] (p. 02).

As propostas curriculares encontram-se sempre construídas a partir de uma leitura da realidade e explicitam formas específicas de organização social. Portanto, o currículo deve ser considerado como um artefato cultural que reflete os interesses de diferentes perspectivas educacionais. Para Silva (2015, p. 15-16),

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que ‘esses conhecimentos’ e não ‘aqueles’ devem ser selecionados. [...]

Assim, aquilo que as escolas definem como currículo "depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias" (MALTA, 2013, p.343). Pois, “Além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade” (SILVA, 2015, p. 15-16). Conforme (MALTA, 2013, p. 344),

As teorias relacionadas ao currículo tinham, inicialmente, como questões principais: Qual conhecimento deve ser ensinado? O que os alunos devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante ou válido para merecer ser considerado parte do currículo? Respondidas a essas perguntas, houve a preocupação em justificar a escolha por tais conhecimentos e não por outros e o que os alunos devem ser ou se tornar a partir desses conhecimentos.

É no início do século XX, a partir da influência da literatura americana, que o termo *curriculum* passou a ter o significado para designar um campo especializado de estudos (LEITE, 2014). De maneira que surgiram diversos entendimentos sobre o que venham ser currículos e suas atribuições.

No livro *The Curriculum* (1918), Bobbitt é um dos primeiros a expressar ideias acerca do currículo, ele compreende o currículo a partir de uma questão de organização em que denominou como “método”. O autor acreditava que um currículo específico supriria as necessidades para as diversas ocupações, organizaria um programa de ensino que permitisse

proporcionar a aprendizagem. Relacionando o modelo escolar ao método em que eram experimentados nas indústrias, a comparação foi feita já que esta questão seria comparada através da busca por padrões voltados para a organização. Quando mencionamos o modelo organizacional curricular de Bobbitt podemos citar que:

Tal como uma indústria, Bobbitt queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa e formas de mensuração que permitisse saber com precisão se eles foram realmente alcançados. O sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos... (SILVA, 2015, p.23)

A partir disso, o que queremos mencionar é que o modelo curricular era comparado à procedimentos industriais. O currículo era visto semelhante às indústrias que por sua vez precisaria atingir objetivos, ter procedimentos estabelecidos regado de um método específico que será importante para a conquista de resultados. Segundo Silva (2015, p.23),

[...] de acordo com Bobbit, o sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez deveriam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta.

As ideias de Bobbit foram ampliadas por Tyler, que se preocupou com questões de organização e desenvolvimento, como um modelo de procedimento linear e administrativo, dividido por etapas: Definição dos objetivos de ensino; Seleção e criação de experiências de aprendizagem apropriadas; Organização dessas experiências de modo a garantir maior eficiência ao processo de ensino; E avaliação do currículo.

Tyler (1949) é responsável pelo modelo de elaboração curricular mais utilizado no mundo ocidental para o arcabouço de currículos, criando uma nova agenda para a teoria curricular, centrada na formulação de objetivos e no efficientismo, o que para Silva (2011, p.16) são ‘teorias neutras, científicas, desinteressadas’. (LEITE, 2014, p. 44).

Assim, teorizar o currículo, para Tyler, caracterizava-se em “discutir as melhores e mais eficientes formas de organizá-lo, através da seleção de conteúdos e objetivos, sem a contextualização com a realidade das escolas e das crianças, tornando-se apenas um instrumento controlador [...]” (LEITE, 2014, p. 42).

Já Dewey em correspondência ao eficientismo de Tyler, coloca o foco central curricular “na resolução de problemas sociais, nos quais a escola precisa se conectar com outras instituições, a exemplo da família” (LEITE, 2014, p. 42). Os princípios de Dewey influenciaram os pensamentos dos educadores escolanovistas como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo entre outros. Mesmo essa perspectiva ser denominada como progressista também era denominada tradicional, porque seguia os princípios de Tyler.

Na segunda década do século passado, as teorias críticas surgiram no universo da educação, revolucionava novos olhares acerca do currículo, na busca de inverter os fundamentos das teorias tradicionais. Assim, contribuiu para uma grande variedade de definições acerca do currículo e suas atribuições.

Louis Althusser fez uma relevante conexão entre ideologia e currículo. Para o autor, a sociedade capitalista, por meio da escola, busca reproduzir seus componentes econômicos – força de trabalho, meios de produção e de seus elementos ideológicos. Nessa perspectiva, a escola é considerada um aparelho ideológico central pois, para Althusser, toda a população é atingida pelas instituições escolares. (SILVA, 2015).

A escola atua ideologicamente através de seu currículo, seja de forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes, como Estudos Sociais, História, Geografia, por exemplo; seja de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais “técnicas”, como Ciências e Matemática. (SILVA, 2015, p.32).

As instituições escolares, assim, têm uma função importante na produção e na disseminação da ideologia capitalista, por meio “das matérias escolares, as crenças que nos fazem ver os arranjos sociais existentes como bons e desejáveis” (SILVA, 2015, p. 32).

O sociólogo Bourdieu, compreende que os currículos das escolas estão fundamentados na cultura das classes dominantes. Pois, segundo ele, o currículo “se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante¹” (SILVA, 2015, p.35).

Para Michael Apple, o currículo “[...] não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos” (SILVA, 2015, p.46). O conhecimento que constitui os currículos escolares é conhecimento particular. A seleção dos conteúdos que irão corporificar “o

¹ “A cultura que tem prestígio e calor social é justamente a cultura das classes dominantes: seus valores, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar, de agir. Na medida em que essa cultura tem valor em termos sociais; na medida em que ela *vale* alguma coisa; na medida em que ela faz com que a pessoa que a possui obtenha vantagens materiais e simbólicas, ela se constitui como *capital cultural* (SILVA, 2011, p.34)”.

currículo é o resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e grupos dominantes” (SILVA, 2015, p. 46).

Os teóricos, mencionados até então, contribuíram para as discussões acerca do que venha ser currículo e suas atribuições. Atualmente, temos um vasto entendimento sobre o assunto. Para Sacristán, numa visão bem complexa do currículo afirma,

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. (2000, p.15).

O currículo, na perspectiva do autor, é visto como uma expressão prática, com relações sociais e culturais que as instituições tendem a envolvê-lo em uma série de práticas, estando aí a prática pedagógica desenvolvida dando origem ao ensino. Ainda para o mesmo,

O currículo deve ser entendido como processo que envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversos âmbitos, que vão dá prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas, na escola como instituição e nas unidades escolares especificamente. Para compreendê-lo e, principalmente, para elaborá-lo e implementá-lo de modo a transformar o ensino, é preciso refletir sobre grandes questões. (SACRISTÁN, 2000, p.134).

Já Goodson quando analisa o currículo afirma que "O currículo por conseguinte, é elaborado numa variedade de áreas e níveis. Todavia, fundamental para esta variedade é a distinção entre o currículo escrito e o currículo como atividade em sala de aula". (1955, p.107).

Percebemos que Goodson destaca a dualidade entre a teoria e a prática do currículo, dicotomia essa presente nos espaços escolares. Ainda para esse autor, *Curriculum* é uma palavra-chave que produz um intensivo potencial de exumação, é um artefato baseado para análise com um significado relevante de forma extremamente pública. O currículo em sua concepção nos ajuda a compreendê-lo como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações, está em constante transformação, também visto como um processo de racionalização de resultados educacionais. Este não deve ser somente visto como o resultado de um processo, mas como uma forma de continuidades e rupturas dialogando com questões bem definidas, como “problemas sociais”.

Lopes (2013, p.45) considera que

O currículo é definido como as experiências de aprendizagem planejadas e guiadas e os resultados de aprendizagem não desejados formulados através da reconstrução sistemática do conhecimento e da experiência sob os auspícios da escola para o crescimento contínuo e deliberado da competência pessoal e social do aluno.

Através de uma concepção pós-crítica, o currículo passou a ser entendido da seguinte forma

O currículo é a maneira pela qual as instituições escolares transmitem a cultura de uma sociedade; é o conteúdo vivo da experiência escolar. Retomando a noção de que a escola é considerada uma instituição de vital importância para o desenvolvimento econômico das nações, será mais fácil entender os motivos que transforma o currículo no alvo de todas as forças sociais que possam, de alguma forma, influir na sua construção e elaboração. O currículo, como explica o autor, é fruto de inúmeras lutas; nele entrecruzam-se práticas de significação, de identidade social, poder e hegemonia (NEIRA, 2009, p. 57).

Decorrente desta visão atenta ao âmbito escolar e à formação do sujeito, o currículo apresenta-se estabelecendo dois papéis de extrema relevância: papel crítico e papel normativo. Sobre o papel crítico, Young (2014) faz menção que: “Como críticos, nossa tarefa deveria ser a análise das premissas e dos pontos fortes e fracos dos atuais currículos, além de analisar também os modos como o currículo conceitual é usado” (pág. 194). Refere-se ao que de fato a crítica deve significar para mudança e qual a relevância para o que já está sendo imposto nos espaços educacionais, já que este conceito dialoga com as tradições.

No que se refere ao currículo possuir papel normativo, Young (2014) faz uso de dois significados: “Um deles refere-se às regras (ou normas) que orientam a elaboração e a prática do currículo; o outro refere-se ao fato de que a educação sempre implica valores morais sobre uma boa pessoa e uma “boa sociedade” – em outras palavras, para que estamos educando? (pág.194). Este papel evidencia o que é melhor para o currículo”, mostra de fato o que deve ser feito e proporcionado para os âmbitos educacionais. É importante ressaltar que estes dois papéis curriculares devem ser implementados e discutidos separadamente, uma vez que o que põe-se em jogo é o que de fato é melhor para obter resultados, objetivos, competências ou habilidades funcionais. Por este motivo críticas e normas dificilmente estabelecem boas relações.

Ao buscarmos a concepção de currículo nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) para a Educação básica, o currículo é

"assumindo como referência os princípios educacionais garantidos à educação, configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos". (Art. 13).

Ainda, segundo o documento, o currículo tem o seguinte objetivo formativo:

Currículo deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos alunos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, bem como considerar as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais" (§ 1º, art. 13).

Enquanto a organização da proposta curricular vem reafirmar que,

deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos. (§ 2, art. 13)

Como percebemos, são diversos os entendimentos acerca das definições de currículo, porém de maneira mais resumida, o currículo é a organização do conhecimento escolar. De acordo com Moreira,

Não há consenso sobre o que é currículo, sobretudo porque é um conceito relacionado a uma complexidade de problemas e a uma construção cultural, histórica e socialmente determinada, porém ressalta que as definições de currículo, geralmente, abrangem conhecimento escolar e experiência de aprendizagem". (1997, p. 11-12)

É importante notar que são variadas as definições que reafirmam o que vem a ser currículo e sua importância para o ensino, representando desta forma os diferentes aspectos sócio históricos e que o surgimento de uma definição por sua vez não ocasionou o desaparecimento de uma outra. Todos os conceitos por vezes acabam dialogando e formando um complexo de entendimentos de mundo e de sujeito que é a quem a educação deverá servir. Esta compreensão é de suma importância para um melhor entendimento do meu objetivo de estudo. Pois,

Todos os que dele participam e todos os que têm ingerência sobre o currículo, não o fazem de maneira neutra. Trata-se de uma área impregnada de valores, ideologias, forças, interesses e necessidades e exige, para uma definição mais

exata, a explicitação de um quadro de referência filosófica, histórica e política (MALTA, 2013, p. 342).

A teorização² sobre o currículo vem sendo compreendida em 3 (três) perspectivas: Teorias Tradicionais, Críticas e Pós-Críticas. Que entenderemos com maior precisão no capítulo seguinte.

2.2 PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS NO CURRÍCULO

No capítulo em questão iremos realizar um apanhado das perspectivas educacionais que permeiam o currículo. É fundamental estudar os conceitos que dão consistência aos dias atuais. O objeto desse estudo é retratar os caminhos que percorrem a construção do atual currículo da Educação Física do CODAP/UFS, porém é viável realizar um apanhado histórico que o envolve como modo de compreender as teorias que o permeia até os dias atuais.

De uma forma geral, o currículo deve compreender uma sociedade, podendo ser utilizado como forma de analisar o indivíduo, sua relação com tal conteúdo, suas dificuldades, aprendizagens e competências, enxergar o currículo sendo elemento construtivo para a aprendizagem refletindo sobre o que ensinar e a sua relevância na construção de novos saberes.

De acordo com Sacristán (2000) *apud* Chaves e Alencar (2018, p.3)

O currículo deve ser entendido como processo que envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversos âmbitos, que vão dá prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas, na escola como instituição e nas unidades escolares especificamente. Para compreendê-lo e, principalmente, para elaborá-lo e implementá-lo de modo a transformar o ensino, é preciso refletir sobre grandes questões.

As teorias que permeiam o currículo se diferenciam de acordo com seus objetivos e sua flexibilidade em dialogar com a sociedade, com as diferentes culturas, com a proporção de aprendizagem, com o conhecimento. É importante reparar que enquanto a teoria tradicional enxerga o currículo como algo neutro, cumpridor de objetivos específicos, as teorias críticas e pós-críticas vem desmistificar esse conceito, informando que nenhuma teoria é neutra, mas que faz sentido quando aplicada em uma realidade, quando busca em uma proposta curricular a busca pela identidade, relações de poder e preocupação com o saber.

² “Propõe-se a explicar os meandros da prática pedagógica e a debater as intenções, propor, experimentar e avaliar formas de transformação do real dentro do âmbito do possível, e também provocar a construção da nova realidade, respeitando no processo os princípios que os valores debatidos e propostos realizam (NEIRA E NUNES, 2009, p. 60)”.

2.2.1 As Teorias Tradicionais do Currículo: quando tudo começou...

É importante ressaltar que a sociedade e o seu modelo educacional passou por diferentes modelos, isto é desde meados do século XVI até o final do século XX a educação passou por diferentes concepções até que esta fosse estabelecida como nos padrões atuais. A sociedade que era dividida por castas em meados do século XVI, ou seja, baseada em uma pedagogia tradicional e que considerava a escola como um ambiente para poucas pessoas, transmitia o conhecimento de maneira padronizada sem a necessidade da intervenção da sociedade. Contrapartida, em meados do século XIX em que a sociedade era baseada em uma divisão por classes apresenta-se então um novo conceito educacional pautado no movimento Escola Novista (advém de *Escola Nova*), que significa preparar as escolas para uma sociedade que se encontrava em transformação. Neste modelo educacional a educação é para todos, mas tratada de maneira singular, ou seja, é retirada a pedagogia arcaica de uma educação tradicional e é baseada em uma ideia de que a criança tem o seu percurso individual de desenvolvimento.

O currículo, pautado nos ideais da Escola Nova, passa a produzir novas sensibilidades e novos ritmos na sociedade, inclusive novas maneiras de intervir no controle disciplinar. Nesse modelo curricular, o ensino é centrado no aluno. Cabe ao professor conduzi-lo à obtenção de resultados com um mínimo de esforço e tempo. O que resulta em eficiência passa ser o objetivo da disciplina. Desse modo, disciplinar não é mais prevenir, é moldar (NEIRA, 2007, p. 118).

Podemos considerar que as perspectivas pedagógicas reproduzem, também, determinadas concepções de currículos, ensino e aprendizagem. Assim, os currículos educacionais modificaram-se de acordo com o tempo e períodos históricos e se apropriam de conceitos atuais, sendo estes: pré-moderno, moderno e pós-moderno. Segundo Oliveira (2008, p.539):

O pré-moderno compreende a história dos antigos gregos até o Renascimento e nesse período encontram-se as teorias educacionais e sociais de Platão, Sócrates e Aristóteles. Para o primeiro, cada indivíduo deveria desempenhar um papel predeterminado para o bem comum, uma vez que, mesmo antes do nascimento, sua alma já conhecia o seu lugar na ordem do mundo e, pela lembrança ou contemplação, podia lembrar este papel. Social e educacionalmente, esta era uma visão fechada, significando que os indivíduos não deveriam transpor seus limites ou ascender acima de sua classe, pois estariam desafiando os deuses (DOLL, 1997, p. 42).

Esta concepção tradicional era baseada em uma educação conservadora com métodos de aprendizagem fechados e somente preocupado no mesmo ensino para todos, ou seja, dotado de um mesmo modelo educacional, este modelo curricular preocupava-se apenas com questões de técnicas e organização, buscava-se apenas obter resultados. De acordo com Silva (2010):

As teorias tradicionais pretendem ser ‘teorias’ neutras, científicas, desinteressadas. Assim, ao aceitar o status quo, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas, “o que?” e o “como?”, ou seja, nas questões de organização e elaboração do currículo.

O currículo tradicional comparava as escolas com fábricas, desta forma, as crianças vistas como produtos brutos que passavam a ser modificadas através dos modelos curriculares que eram ensinados. Pensando em concepção mais liberal de educação podemos retratar, diante da revolução industrial, a Inglaterra e os Estados Unidos que denominavam que educação deveria ser “eficiente” como fábricas. Com relação ao modelo educacional curricular dos Estados Unidos, Young (2014, p.15) diz que:

essa teoria derivou do gerenciamento científico desenvolvido por F. W. Taylor e, em seguida, foi aplicada às escolas, de maneira que os teóricos do currículo podiam dizer aos professores o que ensinar, como se fossem trabalhadores manuais – é por isso que muitos departamentos de currículo nas universidades estadunidenses se chamam Departamento de Currículo e Instrução.

Ao que se refere ao modelo curricular da Inglaterra, Young (2014, p.20) faz menção que: “Na Inglaterra tivemos uma tradição bem diferente: era uma visão elitista e complacente do que deveria ser ensinado nas escolas, conhecida como ‘educação liberal’”.

Na relação do aluno com a aprendizagem na perspectiva tradicional, não se pensa em uma relação de crescimento e evolução, mas sim de tratar a educação como produto, ou seja, os conteúdos devem ser reproduzidos, totalmente pré-estabelecidos acontecendo de maneira estruturada e padronizada sem perguntar-se o tipo de sujeito que pretendo formar com aquela proposta pedagógica.

As teorias baseadas nos modelos tradicionais simplesmente não se preocupam em discutir, questionar ou problematizar radicalmente as organizações educacionais, às configurações influentes de conhecimento, ou a estrutura social preponderante que atua disfarçadamente nas escolas. Elas valorizam: ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos (CHAVES E ALENCAR, 2018, p. 05).

A escola tradicional visa formar os indivíduos de maneira padronizada, sendo um bom cumpridor de papel social. Um indivíduo passivo, submisso, ausente de questionamentos, ausente de ser crítico e repetidor de ações. Neste currículo, as grades curriculares eram padronizadas e as disciplinas escolares não dialogavam com a realidade escolar, desta maneira, educadores e educandos apenas seguiam um método. De acordo com Neira (2009) “Este momento histórico fez frutificar uma fortíssima concepção pedagógica, a tecnicista, centrada nos métodos e técnicas para ensinar com o máximo de eficácia possível” (p. 72). Com base nisso Neira (2009, p. 71-72) reforça que

A taylorização no processo de escolarização impedia que docentes e estudantes pudessem atuar em uma direção crítica sobre a realidade. A educação pareceu atender apenas às tarefas que conduziam ao aprendizado da obediência e da submissão tanto ao sistema quanto àqueles que estavam nos patamares hierárquicos superiores. Os meios utilizados baseavam-se, por exemplo, no isolamento das disciplinas escolares, descontextualizando-as e distanciando-as da possibilidade de proporcionar aos alunos elementos de contextualização e análise com base em seu mundo experiencial [...].

Esse momento histórico nos remete à ideia de uma concepção fortíssima, relacionada ao tecnicismo, que é a de ensinar com técnicas e métodos para que obtivesse o máximo de eficiência possível. Nesse contexto os docentes garantiam estar sob o controle do alunado e encontram nas notas escolares a garantia de aprendizagem para que seus objetivos educacionais fossem atingidos, sem preocupar-se com a diversidade cultural e com isto, não se indagavam para que grupos sociais o conhecimento estava sendo transmitido, as diferenças singulares de cada aluno, os ajustes na aprendizagem e os avanços de cada aluno neste currículo são ignoradas.

Para Mizukami (1986 *apud* GOMES, 2012, p.24),

Em termos gerais, é um ensino caracterizado por se preocupar mais com a variedade e quantidade de noções/conceitos/informações que com a formação do pensamento reflexivo. Ao cuidar e enfatizar a correção, a beleza, o formalismo, acaba reduzindo o valor dos dados sensíveis ou intuitivos, o que pode ter como consequência a redução do ensino a um processo de impressão, a uma pura receptividade. [...] Evidencia-se uma preocupação com a sistematização dos conhecimentos apresentados de forma acabada. As tarefas de aprendizagem quase sempre são padronizadas, o que implica poder recorrer-se à rotina para se conseguir a fixação de conhecimentos/conteúdos/informações (p. 24).

Nesse enfoque, a Educação Física reconhece-se a partir uma organização de maneira padronizada, sendo este professor um mero reprodutor de conhecimento sem que estabelecesse

uma maneira didática, tudo era proporcionado de maneira mecânica. Os conteúdos e aulas eram estruturadas e nessa época este currículo que era fixo passava-se a ser visto como a “proposta ideal”, simplesmente por alunos e professores obedecerem o que está imposto, sem questionar-se a sua verdadeira relevância para a sociedade.

De acordo com Neira, o processo definia o que professores e alunos deveriam fazer, quando e como o fariam. O professor tornou-se mero executor de objetivos instrucionais, de estratégia de ensino e avaliação. Acentuou-se o formalismo didático por meio dos planos elaborados segundo normas prefixadas [...] (NEIRA, 2009, p. 76).

2.2.2 As Teorias Críticas do Currículo: um olhar diferenciado para a educação tradicional...

As teorias críticas do currículo que se diferenciam bastante da teoria tradicional, enquanto a primeira era de aceitação e adaptação, a segunda baseia-se em um currículo mais flexível dotados de questionamentos e justiça sociais. Assim poderíamos dizer que o modelo de teorias críticas apegam-se a questionamentos do “por que ensinar?” por ser vista como a fase da resistência e do conflito social perante aos modelos curriculares anteriores, sem se importar com a cultura daquele indivíduo e do trato pedagógico que deve ser estabelecido frente àquela realidade. Na concepção crítica do currículo, o que ele busca não é que o aluno aprenda de maneira mecânica, mas que o docente primeiramente faça bom uso do conhecimento assimilado e proporcione aos educandos uma reflexão sobre aquilo o que está aprendendo.

Quando Neira (2009, p.58) fala que “O formato do currículo é resultante da tecnificação pedagógica de que tem sido objeto”, é justamente este o ponto principal deste trabalho, trazer os conceitos que fazem parte da relação social, que são vistos como apropriados e que preencheram um determinado período, lembrando que o objetivo não é avaliar uma ou outra como adequada ou inadequada, mas mostrar os avanços com relação ao currículo tradicional trazidos por Bobbit e Tyler e com isso os caminhos percorridos para aprimoramento e melhora do conteúdo da Educação Física.

De acordo com Chaves e Alencar (2018, p.5),

Essas teorias também nascem através do “movimento de conceptualização”, movimento este que era contra a concepção tecnicista do currículo. Caracterizou-se como um movimento de insatisfação, de inquietação e de crítica aos padrões tecnocráticos estabelecidos pelos primeiros modelos de currículo, como o de Bobbitt e de Tyler.

As teorias críticas ganham maior proporção nos anos de 1960 com base em movimentos de contestação daquele tempo, desta forma agitando as estruturas sociais. O objetivo desta teoria, não é somente repassar conhecimento, mas compreender o que determinados indivíduos aprendem com aquele ensinamento proporcionado. É através do currículo que na escola os educandos devem exercer práticas democráticas. Os professores devem ter a responsabilidade de ser um agente participativo sobre a aprendizagem dos alunos, proporcionando um vasto conhecimento.

Reforçando o que foi dito, Silva (2007, p.97 *apud* NEIRA, 2009)

Por sua vez, as teorias críticas da educação buscaram subsidiar-se nas categorias gerais do materialismo histórico-dialético – movimento, contradição, totalidade e historicidade – para compreender o fenômeno educativo e vão configurar-se com base nos movimentos de contestação que agitaram as estruturas sociais na década de 1960 em diversos lugares do mundo.

Estas teorias que tem características marxistas e neomarxistas nascem a partir de uma construção que contrapõe as teorias tradicionais e seu papel ideológico está inteiramente ligado com o pensamento de Michael Apple. Com isso o não questionamento pelo currículo que está sendo imposto e o conhecimento acerca de aspectos escolares são argumentos vistos por Apple para que tenha uma análise crítica ao modelo curricular sendo este tradicional e que se envolve na sociedade.

No que se refere à necessidade de uma pedagogia que esteja desmembrada às formas de dominação e poder: “A pedagogia crítica, nas suas variadas vertentes, basicamente, preocupa-se em analisar as escolas tendo em vista seus contextos históricos e, sobretudo, como parte da teia social e política que caracteriza a sociedade dominante. (NEIRA, 2009, p. 98)”.

Como visto anteriormente, que as perspectivas da economia (a educação comparada ao trabalho industrial) dialogavam com a maneira organizacional do currículo, surge então uma grande preocupação para que a educação não fosse somente reprodução deste conceito mecanicista, com métodos e conteúdos padronizados para os educandos. Neste momento surge a ideia de desvincular o modelo curricular educacional dos aspectos econômicos e industriais e desta forma não mais comparar o funcionamento de escola ao das indústrias.

Quando pensamos na teoria curricular anterior, temos uma visão inquestionável sobre o que estava sendo imposto para a sociedade, sem questionar-se o que seria verdadeiro ou falso, sem possíveis inovações nos métodos de ensino, baseava-se em uma visão reducionista sobre a educação. Contrapartida, quando pensamos em um currículo crítico, é possível haver

questionamentos sobre o que está sendo repassado e resulta-se em uma desfragmentação do modelo padronizado do conhecimento, o aluno passa a ser capaz de questionar o que está sendo aprendido tendo a oportunidade de ver a educação com outro olhar.

Segundo Rebouças (2010 *apud* GOMES, 2012, p.28),

Sobre outros aspectos, a Teoria Crítica possibilita a autocrítica, o esclarecimento, e a visão sobre as ações e dominações sociais. Por meio dessa análise acredita-se coibir a repetição da dominação, partindo dos alertas propostos pelos pensadores de Frankfurt. A Teoria Crítica seria capaz de esclarecer a sociedade perante às ordens instituídas e vigentes (p. 28).

Com relação ao currículo crítico, este vem desmistificar a ideia de que existe “uma” ou “outra” cultura, mas que todas as culturas são resultantes de uma construção social a partir das relações humanas, neste aspecto dando ênfase às contradições, as ambiguidades no processo de entendimento cultural, assim também lidando com a hegemonia e a cultura de massa. Essa teoria tem a iniciativa de analisar de que forma acontecem as relações sociais e de que forma podem transformar uma sociedade.

Freire (1996), reforça a ideia de que as relações em sala de aula devem acontecer de maneira pensada, dialogada com a realidade do aspecto cultural do educando e que o ensino deve ser construído a partir de diferentes perspectivas, o educador deve reinventar-se sempre, então “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensado criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (p. 39)”.

Quando pensamos em um currículo que dialogue com os aspectos culturais e possa lidar com aspectos hegemônicos, temos nesta teoria a ideia de currículo oculto e currículo explícito, duas ênfases que aparecem fortemente nesta perspectiva. O primeiro refere-se a forma que este ensinamento está sendo transmitido, sua metodologia para a compreensão dos alunos de diferentes classes sociais que possam resultar em alguma mudança significativa, preocupando-se menos sobre o que está sendo transmitido. Em linhas gerais “Currículo oculto, quer dizer, aquelas aprendizagens que se realizam na escola mas que nunca apareceram de forma explícita nos planos de ensino (ZABALA, 1998, p. 30)”.

Colaborando com o pensamento anterior Almeida (2015, p. 06),

Na concepção de currículo oculto, surgem aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do mesmo oficialmente, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. No currículo oculto estão as atitudes,

comportamentos, valores e orientações que permitem o funcionamento, ensinando o conformismo, a obediência e o individualismo. Portanto, a ideia é que algumas coisas obscuras se tornem conscientes, sendo essa consciência que vai permitir alguma possibilidade de mudança.

Enquanto que o segundo traz a ideia de um “currículo oficial”, que é sobre o que está escrito, o que é tido como conteúdo e também como normas do cotidiano escolar, basicamente o que é esperado para que seja alcançada a aprendizagem, e o que está sendo demandado para aquele modelo curricular. Com isso, para Goodson (2012 *apud* Almeida, 2015, p. 07).

O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições. Tomemos esta convenção comum, que é a matéria escolar, num currículo pré-ativo: enquanto o currículo escrito estabelece a lógica e a retórica da matéria, o que aparece é apenas o aspecto mais tangível, abrangendo padronização de recursos, meios financeiros, exames, iniciativas correlatas e interesses de carreira.

Na teoria crítica, a relação entre educação e sociedade aparece de maneira fortemente, vista como uma relação de mão dupla uma vez que é dado um novo olhar para as diversas classes e principalmente conquistada a partir das relações sociais. A escola passa a ser entendida como o principal instrumento para a conquista da liberdade social, anteriormente quando tudo era imposto pelas classes dominantes, o sujeito era obrigado a agir conforme o que era demandado, neste momento a responsabilidade da escola é a de criar sujeitos críticos.

O currículo é, em suma, um território político, local, onde, ativamente, produzem-se e se criam significados sociais e, não nos deixam esquecer que, algumas formas de poder, são visivelmente mais perigosas e ameaçadoras do que outras. Nessa perspectiva, os professores e as professoras não podem ser vistos como técnicos ou burocratas, mas como pessoas, ativamente, envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação (LEITE, 2014, p. 45).

O currículo nesta perspectiva encontra-se de maneira (re) construída a partir da luta da sociedade por um trato igualitário e verdadeiramente humano de uma forma consciente, em que conteúdos passam a ter algum significado para quem aprende e que através do ensino é possível dialogar com a realidade e ter a escola como um espaço democrático para uma possível interação social e construção de identidades.

2.2.3 As Teorias Pós-Críticas do Currículo: a (re)construção de um novo saber!

Quando começamos a falar das teorias pós-críticas é importante lembrar que as ideias críticas ainda aparecem juntamente e partilhando das mesmas questões anteriores, sobre um currículo que dialogue com a sociedade e que construa identidades. A modernidade cedeu lugar para a pós-modernidade³, assim, surgiu as teorias pós-críticas de educação com a finalidade de buscar respostas educacionais que dialoguem com as questões multiculturais que caracterizam este novo cenário.

Esta perspectiva pós-críticas trazem questionamentos aos modelos curriculares de outrora. É nas teorias pós-críticas que surgem as problemáticas. Em síntese: As teorias pós críticas, ao deslocarem a ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder, nos permitiram ver a educação numa nova perspectiva (SILVA, 2015).

O atual currículo nos traz a ideia de que o ensino precisa ser democrático e passa pelo conceito de cultura, estabelecendo saberes para os diferentes grupos sociais, parte pelo questionamento do “para quem ensinar?” já que este é um resultado histórico que perpassa por variadas culturas. Para reafirmar o que já foi dito Silva (2011) diz que: “Com as teorias pós críticas, o mapa do poder é ampliado para incluir os processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade. (p. 149)”.

De um modo geral, com relação ao que se é analisado nos currículos especificamente da Educação Física, os currículos não-críticos carregam marcas de mudanças históricas e relações sociais acerca do que ensinam e a partir disto intervém de maneira ativa com relação ao processo de seleção e busca destes conhecimentos. De uma maneira contraditória, ao que se refere ao currículo crítico da Educação Física é visto de uma maneira oposta o poder como um “elemento-chave” na luta contra a dominação exercida pela classe dominante.

O que concluímos da fala anterior é que há a necessidade de um currículo cultural que dialogue com a realidade dos grupos sociais que estão inseridos nas instituições de ensino. Quando paramos para avaliar o currículo da Educação Física que necessitamos inserir no contexto escolar, percebemos a importância de uma proposta que atenda a variados grupos

³ “Ao contrário do que se afirma, “pós” aqui não é entendido como uma localização no tempo, ou seja, pós-crítico não é simplesmente uma concepção que surge *após* o pensamento crítico; tampouco é entendido como um movimento de oposição, ou seja, pós-crítico, pós-moderno, pós-colonial não é um modo de pensar *contrário* às concepções do pensamento crítico, do pensamento moderno ou do pensamento colonial. Em vez disso, o termo pós expressa uma reflexão sobre o objeto em estudo que amplia o modo de compreendê-lo” (NEIRA E NUNES, 2009, p. 136).

sociais e que sua organização seja estruturada de maneira que aquele aluno tenha experiências corporais diversas e dentro das suas possibilidades, que aconteça uma troca onde professor estimule os alunos decorrente de um processo de ensino-aprendizagem e que este aluno também se coloque frente ao conhecimento. Neste sentido, os aspectos culturais e suas bagagens históricas são respeitadas, já que cultura nada mais é que uma variação de costumes, crenças, a lei, a moral, etc, adquiridos ao longo da vida pelo ser humano, ou seja é tudo o que de histórico determinado indivíduo traz consigo. O currículo pós-crítico é visto como uma atualização constante aos aspectos sociais.

O currículo pós-crítico inclui novas temáticas e categorias para maior compreensão das relações entre poder e identidade social, entre a escola e a sociedade pós-moderna. Nesse sentido, a teorização pós-crítica incorpora o multiculturalismo crítico, os estudos feministas, a teoria *queer*⁴, os estudos étnicos e raciais, os pós-modernistas, os pós-estruturalistas, os Estudos Culturais, os pós-colonialistas, os ecológicos, a filosofia da diferença, a filosofia intercultural, a visão de pedagogia como cultura e da cultura como pedagogia [...] (NEIRA, 2009, p.138).

No modelo atual, ao pensarmos a Educação Física e o seu modelo curricular estaremos cientes da sua contribuição enquanto um currículo pautado em formar culturalmente o indivíduo. Para a compreensão deste modelo curricular Neira e Nunes (2006 *apud* SANTOS e NEIRA, 2015, p.4), reafirmam que

É fundamentado nas teorias pós-críticas da educação, em especial os Estudos Culturais e o multiculturalismo crítico, o currículo cultural compromete-se com a desconstrução dos discursos que legitimam a atual configuração social por meio de uma crítica radical às estratégias de dominação presentes na sociedade, considerando as desigualdades de origem dos alunos que chegam à escola.

Nesta perspectiva o currículo é visto como um artefato cultural em que este pode ser modificado e não algo pronto e determinado, compreende formas de expressão e comunicação além de ser visto como um patrimônio cultural criado a partir da necessidade que a escola

⁴ Esta teoria começa a tomar grande proporção por volta dos anos 90 e tem relação com questões de gênero e afirma que a orientação sexual e a identidade sexual e de gênero dos indivíduos são resultados de uma construção social, indo além da oposição de homens vs. mulheres, aprofundando os estudos sobre as minorias sexuais (bissexuais, gays, lésbicas, transgêneros) dando maior atenção à estas questões sociais como uma forma de dar mais atenção à estes grupos.

necessita para que seu conhecimento possa ser repassado. Além disso, as práticas corporais buscam relações de poder através da maneira de tratar diversas temáticas como etnia, religião, sexualidade, classe, etc., podendo socializar com o mundo gerando significados. Neste conceito, o corpo visto como um suporte textual que perpassa conhecimento e dialoga com códigos, alguns códigos de comunicação de outras culturas. Com relação ao modelo pós-crítico da Educação Física, é possível concluir que

No currículo cultural da Educação Física as aulas passam a ter como objetivo contribuir para a leitura dos signos presentes nas práticas corporais, bem como na produção de novas manifestações corporais. Não se trabalha apenas a ação motora, mas amplia-se o estudo para os significados que os diferentes grupos dão às práticas (NEIRA E SILVA, 2015, p. 04).

Na pós-modernidade, o currículo é visto como o norteamento ao que diz respeito à teoria e a prática, pois é compreendido como um caminho a ser percorrido que possui sua importância para que desta forma dialogue com a escola e promova reflexão. Com base nesta ideia Neira (2009, p. 155)

Argumenta que o processo de escolarização deve tencionar a construção de uma sociedade baseada em relações de não exploração e justiça social. Essa postura apresenta um novo panorama epistemológico para a análise da problemática social e suas influências no currículo da Educação Física (p. 155).

Temos o currículo pós-crítico como um avanço educacional, mas que sempre estará relacionado com as concepções anteriores, em síntese, o currículo contemporâneo não finalizou o que possuíamos de mais anterior. Como dito em outro momento, uma concepção não se apresentou e “morreu”, mas surgiram outras perspectivas, a partir da crítica, da necessidade de organizar, pensar melhor esse currículo e principalmente na educação dos discentes, que entende que o que estes indivíduos possuem de pessoal e marcados nas suas identidades precisa ser reconhecido, ampliado e repassado para outras pessoas que ainda desconhecem.

No ponto de vista de Freire (1996): “Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e aluno juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos [...] (p. 72)”. Ensinar requer esperança para dias melhores e acreditar na consistência da prática pedagógica. Decorrente deste pensamento é um grande avanço reconhecer a cultura do outro como um complemento para que possibilite uma reflexão sobre sentidos, significados, as

diferentes práticas corporais que estes alunos possuem em seu acervo e que proporcione ao outro uma capacidade de criação e produção acerca disto. Por isto, sem as teorias anteriores provavelmente não chegaríamos a mais atual, resultando em um avanço positivo.

Contribuindo com este pensamento Gomes (2003) citado por (COLETIVO DE AUTORES, 2012)

propõe a escola como um espaço de cruzamento de culturas, exigindo que nela se desenvolva um novo olhar, uma nova postura, a fim de que sejamos capazes de identificar as diferentes culturas existentes no universo escolar. Ou seja, ao invés de preservar a tradição monocultural⁵, a escola tem de lidar com a pluralidade cultural⁶, a fim de reconhecer os diferentes sujeitos presentes em seu contexto, abrindo espaço para a manifestação e valorização das diferenças (p. 159).

As teorias pós-críticas não se apresentam propriamente como as demais de maneira padronizada de ensino, com uma forma adequada de organização, de planejamento e com técnicas para o repasse de ensino. Este currículo tem uma maneira particular e formativa. Os que condizem com este currículo e adotam desta perspectiva acreditam que o conhecimento possa ser reinventado através do contexto social e da “clientela” para quem os educadores direcionam este conhecimento. Não há uma forma específica de ensinar, agir e formar o cidadão. Não acontece de maneira fechada. Este currículo é reinventado sempre que necessário.

Cabe registrar que as teorias pós-críticas da educação consistem sistemas abertos, compostos por linhas variadas que, além de tomar emprestado argumentos de diferentes enfoques, criam outros. O currículo pós-crítico jamais poderá ser predefinido como os demais. Ele não é linear, prescritivo. Ele é uma escrita constante. O currículo pós-crítico é múltiplo, ele é múltiplos currículos (NEIRA E NUNES, 2009, p. 138).

Como adverte Saviani (1991: 21) *apud* (COLETIVO DE AUTORES, 2012) “[...] o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual, é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial (p. 32-33)”, ou seja as teorias anteriores serviram de arcabosso para os conceitos mais atuais e de que forma os modelos curriculares podem ser fundamentais na perspectiva de que sujeito pretende-se formar. Um currículo pós-crítico lida com questões muito além da sala de aula,

⁵ Conceito de cultura dominante; Única cultura.

⁶ Amplo aspecto cultural; Diversidade.

mas principalmente da formação de identidade, os objetivos são formativos, sempre agindo na possibilidade, sem resultados predestinados, jamais como certezas.

2.3 PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS NO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA

Retomar a história para compreender as diversas concepções acerca da Educação Física é necessário, pois os estudos referentes a aspectos históricos são relevantes porque nos apresentam o que foi construído no passado, o que está sendo realizado no presente e o que se quer fazer em relação ao futuro de uma dada área conhecimento. Assim, conforme Betti e Zuliani (2002, p. 72), as primeiras concepções acerca da expressão Educação Física “surge no século XVIII, em obras de filósofos preocupados com a educação”. Porém, conforme Soares (2012), é no século XIX que a Educação Física passa por algumas apropriações de conceitos básicos ao que se referem aspectos corporais e a sua ligação de forma direta à construção de um novo homem voltado para o trabalho.

A construção deste novo homem deve obedecer a características que cuidará de aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos. Ainda nesse mesmo momento histórico, a Europa e a França eram reconhecidos como Estados burgueses e apareciam criando condições de existência para o que denominamos historicamente como: a classe operária. Foi a partir disto, em que a construção do homem novo se fez presente, já que era moldado para suportar ordem política, econômica e social, capaz de relacionar-se de acordo com novas bases conceituais.

Na consolidação das ideias da Revolução Burguesa, a Educação Física se ocupará de um corpo a-histórico, indeterminado, um corpo anatomofisiológico, meticulosamente estudado e cientificamente explicado. Ela negará o funambulismo, os acrobatas, a especulação, e buscará as explicações para a sua atuação na visão da ciência hegemônica na sociedade burguesa: a visão positivista de ciência. (SOARES, 2012, p. 04).

Nesta perspectiva a disciplina foi vista como uma das mais importantes para o preparo do homem em que o mais importante era o “corpo saudável” e disciplinado. Isso se deve ao conceito de corpo que se apresenta nos séculos XVIII e XIX, já que o corpo é notado como uma estrutura fundamental e necessária para desenvolvimento de aspectos mecânicos.

O corpo aqui é igualado a uma estrutura mecânica – a visão mecanicista do mundo é aplicada ao corpo e a seu funcionamento. O corpo não pensa, é pensado, o que é igual a analisado (literalmente, “lise”) pela racionalidade científica. Ciência é controle da natureza e, portanto, da nossa natureza corporal. (BRACHT, 1999, p. 73).

Assim, com o nascimento da Educação Física, o que se defendia era o discurso do corpo saudável e dócil que obedecia a aspectos físicos e que seguiam padrões estéticos. Outro ponto importante e que vale ressaltar eram os aspectos corporais que estavam inteiramente ligados ao bom funcionamento e conhecimento do mesmo, neste sentido o corpo é visto como uma “máquina” que necessita de reparos para mostrar sua eficiência. Para complementar este entendimento, Soares (2012, pág. 03) diz que:

é nessa perspectiva que podemos entender a educação física como a disciplina necessária a ser viabilizada em todas as instâncias, de todas as formas, em todos os espaços onde poderia ser efetivada a construção desse homem novo: no campo, na fábrica, na família, na escola.

Ao retratar a Educação Física no Brasil, ela é representada de maneira rigorosa e baseada no conceito de promoção da saúde, por este motivo a mesma era confundida com instituições médicas e militares. A disciplina era baseada em um discurso médico higienista que reforçava a ideia de saúde física e mental, vista como promotora de saúde, como regeneradora da raça, da virtude e da moral.

É válido ressaltar que o modelo deste novo homem, como citado anteriormente, era baseado nestes conceitos que a Educação Física buscava moldar e que vem desde teorias gestadas no mundo europeu, e houve preocupação por parte dos médicos para que este modelo fosse instituído para a sociedade brasileira. Conforme Soares (2012, p. 58)

O pensamento médico higienista, como pudemos observar ao longo deste trabalho, construiu um discurso normativo, disciplinador e moral. A abordagem positivista de ciência e a moral burguesa estiveram na base de suas propostas de disciplinamento de corpos, dos hábitos e da vida dos indivíduos. Tudo em nome da saúde, da paz e da harmonia social... em nome da civilização!

Colaborando com esse entendimento, Bracht (1999, p. 72-73) destaca que

A constituição da educação física, ou seja, a instalação dessa prática pedagógica na instituição escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina. A instituição militar tinha a prática — exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico. Isso vai ser feito numa perspectiva terapêutica, mas principalmente pedagógica. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos).

O professor Ghiraldelli ao retratar a Educação Física higienista no Brasil demonstra que o currículo higienista transmite uma das concepções norteadoras da Educação Física, que é a capacidade de lidar com o cuidado à saúde. Porém, não deixa de lado versões anteriores que estavam totalmente voltadas para a manutenção do corpo viril, robusto e atlético. Com isso, um dos lemas mais transmitidos neste período era “mente sã em corpo são”, entendia-se que corpo e mente estavam interligados e que educar um sem disciplinar o outro não era possível. Este lema está impregnado na Educação Física à bastante tempo.

Reforçando esse trecho Ghiraldelli (1992, p. 17) nos traz uma concepção de suma importância sobre o que já citamos anteriormente:

No caso da Educação Física Higienista, a ênfase em relação à questão da saúde em primeiro plano. Para tal concepção, cabe à Educação Física um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação. Mais do que isso, a Educação Física Higienista não se responsabiliza somente pela saúde individual das pessoas. Em verdade, ela age como protagonista num projeto de “asepsia social”.

A Educação Física Higienista, tinha sua maior preocupação em lidar e transpassar conhecimentos básicos para a sociedade para que as pessoas estivessem cientes de riscos como doenças infecciosas e formação do caráter humano. Uma sociedade livre da “ignorância” e que está inteiramente ligada à saúde é concepção central do higienismo.

Visando melhorar a condição de vida, muitos médicos assumiram uma função higienista e buscaram modificar os hábitos de saúde e higiene da população. A Educação Física, então, favoreceria a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente, menos suscetível às doenças. Além disso havia no pensamento político e intelectual brasileiro da época uma forte preocupação com a eugenia¹. Como o contingente de escravos negros era muito grande, havia o temor de uma “mistura” que “desqualificasse” a raça branca. Dessa forma, a educação sexual associada à Educação Física deveriam incutir nos homens e mulheres a

responsabilidade de manter a “pureza” e a “qualidade” da raça branca (BRASIL, 1997, p. 19).

A concepção higienista de Educação Física predominou durante os anos finais do Império e no final da Primeira República (1889-1930). Perspectiva que expressava um pleno cuidado com o corpo, na higienização e no “adestramento de corpos”, com isso essa disciplina já encontrava-se designada para o movimento.

As tecnologias políticas que investirão sobre o corpo, sobre a saúde, sobre as formas de se alimentar e morar serão traduzidas pelo discurso da boa higiene, que irá postular as “regras de bem viver”, as quais uma vez “conhecidas” permitiriam o alcançar da tão almejada “saúde” (SOARES, 2012, p. 25).

Nos dias atuais, as características e visões dessa perspectiva vêm acontecendo de maneira mais forte e o cuidado com o corpo está inteiramente ligado a padrões impostos pela sociedade.

Mais recentemente, o fenômeno da proliferação das academias de ginástica, ainda se nutre, mesmo que minimamente, nessa crença, mais forte nas classes médias, de que existe uma real possibilidade de aquisição de saúde e beleza através da Educação Física. O cuidado com o corpo surge, então, desprendido das possibilidades (ou impossibilidades?) que cada indivíduo, inserido nesse sistema social, possui para adquirir e preservar a saúde e manter o padrão estético-corporal imposto pela mídia. (GHIRALDELLI, 1992, p. 24).

O professor Ghiraldelli (1992, p. 35), nos faz lembrar que foi no ano de 1921 que o Brasil passa por um grande marco no sentido de romper com a hegemonia de uma Educação Física Higienista para uma Educação Física Militarista. Esta concepção buscou promover homens dóceis, educados moralmente e civilizados, com noções básicas de higiene, a Educação Física Higienista é tomada pela Educação Física Militarista. Para Ghiraldelli (1992, p. 37),

A Educação Física Higienista foi, em grande parte, absorvida pela concepção Militarista. Não podemos ignorar que os primeiros esforços do Brasil republicano no sentido de formar profissionais na área da Educação Física partiram de instituições militares.

A construção da Educação Física como inserção de prática pedagógica, toma bastante proporção ao adotar o Militarismo como uma concepção produtiva e ideal para a ressignificação humana. Este modelo visa cobrar uma sociedade padronizada, com comportamento civilizatório e conduta disciplinar, característica própria do regime daquela época. Preparar o cidadão corporalmente e visar somente aspectos físicos, era uma definição do militarismo, como citado anteriormente, o corpo dócil, robusto e padronizado, era característica deste período e a ginástica vem sendo fortemente promovida neste período.

Reforçando este entendimento, os PCN's (1997) mencionam que

No século passado, a Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e à classe médica. Esses vínculos foram determinantes, tanto no que diz respeito à concepção da disciplina e suas finalidades quanto ao seu campo de atuação e à forma de ser ensinada (BRASIL, 1997, p. 19).

No que se refere ao militarismo e ao intenso movimento ginástico, Bracht (1999, p. 73) diz que

Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica. Há exemplos marcantes na história desse tipo de instrumentalização de formas culturais do movimentar-se, como, por exemplo, a ginástica: Jahn e Hitler na Alemanha, Mussolini na Itália e Getúlio Vargas e seu Estado Novo no Brasil. Esses movimentos são signatários do entendimento de que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto [...]

Contrapondo o que já foi dito anteriormente, a Educação Física Higienista, que está totalmente ligada para moldar a sociedade aos hábitos saudáveis, higiênicos e livres da ignorância, prevenindo que o termo “saúde” não seja alvo de retrocesso, a Educação Física Militarista obedece aspectos da formação do homem para a bravura e coragem e que almeja a formação do homem para que seja tido como “cidadão-soldado”.

Citamos acima dois padrões que nortearam a Educação Física, mas que não estão diretamente ligados ao modelo educacional, isso será encontrado com maior consistência quando nos apropriamos de um outro padrão da Educação Física denominada como Pedagogicista. É importante complementar que este padrão visa proporcionar maior

sustentação à Educação Física por reconhecer seu importante papel para a aprendizagem pois é ainda nesta concepção que a Educação Física se faz presente na rede pública de ensino. Para Ghiraldelli (1992, p. 29)

Todavia, essa nova concepção inaugura formas de pensamento que, aos poucos alteram a prática da Educação Física e a postura do professor. Tais novas formas de pensamento vão instaurar uma apologia da Educação Física enquanto centro vivo` da escola pública, responsável por todas as peculiaridades “educativas” das quais as outras disciplinas, as “instrutiva”, não poderão cuidar [...]

Esta perspectiva aparece diante da necessidade de uma melhora na qualidade de ensino que estava imposto naquele tempo, foi notado um anseio no avanço do ensino da rede pública, isso aconteceu em meados dos anos 50 e 60. Essa concepção trouxe uma definição forte para a Educação Física, as camadas mais inferiores teriam maior acesso a este conhecimento, ou seja, toda a sociedade teria contato com esta disciplina que até então era restrita somente para as elites, portanto a Educação Física ganha maior força como disciplina escolar.

O crescimento da rede pública de ensino e a consequente extensão da prática de uma Educação Física sistemática e metodizada a setores da população até então não-beneficiados provocaram um redirecionamento da Teoria da Educação Física brasileira. A Educação Física, como disciplina de Escola Pública, deveria voltar-se, então, para a sua maior clientela: o aluno das camadas assalariadas urbanas que chegavam, a cada ano em maior quantidade, aos bancos escolares (GHIRALDELLI, 1992, p. 40).

Ainda sobre esta concepção, os eventos escolares aconteciam com maior frequência. Foi a partir daí que apareceram as competições escolares que são bem presentes nos dias atuais. Cabia ao Professor de Educação Física desenvolver seu papel dentro da escola e em torno da comunidade exercendo atividade transformadora na sociedade.

De acordo com o modelo escolar citado acima, Ghiraldelli complementa da seguinte maneira

[...] as fanfarras da escola, os jogos intra e interescolares, os desfiles cívicos, a propaganda da escola na comunidade, tudo isso passa a ser incumbência do Professor de Educação Física. Este elemento, abnegadamente, deve, além das aulas, cumprir sua função de ´educador` e até mesmo ´líder na comunidade`.

A Educação Física, acima das `querelas políticas`, é capaz de cumprir o velho anseio da educação liberal: formar o cidadão (GHIRALDELLI, 1992, p. 29).

Essa concepção por último citada, referente à Educação Física, não se torna melhor que as demais pela sua inserção no âmbito educacional de ensino, em destaque a rede pública. Mas, desmistifica a ideia de que a Educação Física se apega somente ao conceito de corpo “adestrado”, forte e definido, nesta concepção citada reconhece-se sua importância como disciplina escolar e foi ainda neste período que a democracia se fez presente, já que o voto popular, o desenvolvimento industrial e urbanização oportunizou ao povo que as suas vozes ganhassem força. Reconhece-se a necessidade de haver uma melhora no ensino e com isso as manifestações esportivas e eventos escolares ganharam maior proporção.

A pedagogia da EF incorporou, sem necessidade de mudar seus princípios mais fundamentais, essa `nova` técnica corporal, o esporte, agregando agora, em virtude das intersecções sociais (principalmente políticas) desse fenômeno, novos sentidos/significados, como, por exemplo, preparar as novas gerações para representar o país no campo esportivo (internacional) (BRACHT, 1999, p. 75-76).

Percorrendo os passos que definem melhor o que vem a ser a concepção Pedagogista, a sua extensão para que se desenvolvesse para todas as classes sociais significaria de certo modo o contato de toda sociedade com a Educação Física. Desta maneira cessa-se a ideia desta disciplina ser praticada somente por grupos econômicos particularmente desenvolvidos.

Assim como a Educação Física Militarista, a Competitivista como próprio nome já deixa claro, está mais preocupada à competição e ao avanço individual, sendo estes os seus maiores objetivos. Este modelo está mais impregnado para as elites por estar totalmente voltado à prática esportiva e ao alto rendimento esportivo.

Ao que diz respeito à esta concepção, Ghiraldelli diz que

Aqui a Educação Física fica reduzida ao “desporto de alto nível”. A prática desportiva deve ser “massificada”, para daí poder brotar os expoentes capazes de brindar o país com medalhas olímpicas. No âmbito da Educação Física Competitivista, a ginástica, o treinamento, os jogos recreativos etc. ficam submetidos ao desporto de elite. Desenvolve-se assim o Treinamento Desportivo baseado nos avançados estudos da Fisiologia do Esforço e da Biomecânica, capazes de melhorar a técnica desportiva. A Educação Física é sinônimo de desporto, e este, sinônimo de verificação de performance (1992, p. 20).

Em meados dos anos 60/70 a concepção de Educação Física com base em um desporto e privilegiada totalmente para o Treinamento Esportivo ganha maior força. No modelo Pedagógico como nós já vimos, esta era tratada como algo neutro, ou seja, como se o modelo da Educação Física em fundamentos pedagógicos fosse algo distante do modelo esportivo. Por conseguinte, passa-se de algo educacional e ganha-se forma na Educação Física Competitivista com a noção de “desporto de alto nível”⁷.

É preciso entender que a Educação Física Competitivista é vista nos dias atuais de maneira muito forte, nos faz lembrar o período inicial e a partir daí realizar um apanhado por todas as concepções já citadas anteriormente. Notamos que tudo o que já citamos está bastante vivo, seguimos os caminhos de uma Educação Física Higiênica, Militarizada, Pedagógica e baseada em aspectos da Competição ou Treinamento percebemos que estas concepções não “surgiram e morreram”, mas que uma foi complementando a outra sem que fossem esquecidas com o tempo, muito pelo contrário, à todo momento estes conceitos vem sendo modificados ao passar do tempo. Para reforçar esta fala, Ghiraldell afirma que “É óbvio que a concepção competitivista não se enraíza na prática e no cotidiano popular, de forma pura, e sim mesclada com todas as outras tendências que, historicamente, foram fixando marcos no pensamento social brasileiro” (1992, p.32).

Na década de 80, o papel da Educação Física passou a ser discutido sob a influência das tendências críticas da educação. Assim, as concepções supracitadas começaram a ser contestadas, originar-se uma profunda crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da área.

questionou-se seu papel e sua dimensão política. Ocorreu então uma mudança de enfoque, tanto no que dizia respeito à natureza da área quanto no que se referia aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. No primeiro aspecto, se ampliou a visão de uma área biológica, reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, concebendo o aluno como ser humano integral. No segundo, se abarcaram objetivos educacionais mais amplos (não apenas voltados para a formação de um físico que pudesse sustentar a atividade intelectual), conteúdos diversificados (não só exercícios e esportes) e pressupostos pedagógicos mais humanos (e não apenas adestramento). (BRASIL, 1997).

⁷ O conceito de desporto de alta competição está relacionado com um elevado nível de seleção, rigor e exigência e por isso apenas alguns dos melhores praticantes se encontram abrangidos por este nível de prática desportiva.

Aspectos influenciados por algumas abordagens pedagógicas da Educação Física, que resultam da articulação de diferentes teorias sociológicas, psicológicas e concepções filosóficas. O professor Valter Bracht (1999), afirma que várias propostas pedagógicas foram gestadas tanto um grupo de propostas que "têm em comum o fato de não se vincularem a uma teoria crítica da educação, no sentido de fazer da crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central" (BRACHT, p. 79, 1999) quanto o grupo de propostas que vão mais explícita e diretamente derivar-se das discussões da pedagogia crítica brasileira (BRACHT, p.79, 1999).

Movimento que influenciou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394, que buscou transformar o caráter que a Educação Física assumiu ao explicitar no art. 26, § 3o, que

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II – maior de trinta anos de idade;
- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
- IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
- V – (VETADO)
- VI – que tenha prole (BRASIL, 1996).

Percebermos, então, que o parágrafo que trata da Educação Física na principal Lei Educacional brasileira em vigor, a reconhece como um componente curricular, porém, ainda, alimenta ideais da Ditadura Militar no Brasil, pois ao facultar

[...] ao aluno trabalhador, alunos maior de trinta anos de idade, que estivesse no exército ou que não gozasse de boa saúde porque, para os ditadores, sua função era a formação para o trabalho braçal, para o exército e, principalmente, para o esporte de rendimento. E consideravam que nesses casos os alunos já estariam sendo encaminhados para tais funções, como o trabalho, ou já não teriam mais condições de exercê-las, como o esporte. [...] Consideravam ainda que para as alunas a função da Educação Física era a formação de mães fortes e saudáveis para gerarem filhos igualmente fortes e saudáveis, objetivo este que, portanto, também já se estaria cumprindo (BRASIL, 1996).

Dessa forma, assim como concepções antigas ainda são representadas nas escolas, elas também se materializam nas legislações que vigoram no momento. Ao longo da história da Educação Física diferentes entendimentos e concepções influenciaram a concepção de currículo na escola. E muitas dessas concepções inspiram as práticas pedagógicas que acontecem no espaço das escolas. Atualmente, no cenário contemporâneo, surgem novas formas de compreender a Educação Física Escolar, como as tendências pós-críticas, atualmente representada pela Educação Física Cultural, que busca a “inserção e problematização no currículo daqueles conhecimentos advindos das culturas subordinadas, a chamada educação multicultural” (NEIRA, p. 23, 2011). E a proposta curricular de Educação Física do CODAP/UFS compreendido como um artefato cultural é fruto dos discursos que permeiam a produção histórica da Educação Física e nessa perspectiva é que buscaremos compreender os seus fundamentos pedagógicos.

3 METODOLOGIA

O objetivo geral desta pesquisa é identificar, descrever e analisar os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular do componente Educação Física em vigência no Codap/UFS. Para isso é importante esclarecer os métodos que foram utilizados para compor esta pesquisa, de antemão vale ressaltar que utilizamos de uma pesquisa educacional de cunho qualitativa. Educacional porque visa buscar fatos que são apresentados na sociedade e buscar respostas de como estas estão inseridas no âmbito institucional educacional. Tem aspecto qualitativo porque se desenvolve em uma situação natural, explorando fatos descritivos sobre uma proposta pedagógica, foca-se em uma realidade de forma que contextualize a proposta da pesquisa. Ao que se refere à pesquisa qualitativa é importante citar que:

A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. (LUDKE e MARLI, 1986, p.12)

O método que foi aplicado nesta pesquisa baseou-se no estudo de caso que é definido como o estudo de um caso sendo ele simples ou complexo. É importante lembrar que o estudo de caso se denomina como tudo aquilo que tem um significado para si, uma temática singular que de alguma forma lhe reflete como algo positivo. De acordo com Ludke e Marli (1986), o estudo de caso tem uma infinidade de características, podemos identificar que os seus princípios são: a) Os estudos de caso buscam uma descoberta, uma construção que faz e refaz constantemente; b) Estes estudos buscam retratar uma realidade completa e profunda, que são as dimensões presentes numa determinada situação e problema; c) Busca-se uma infinidade de fontes de informação, ou seja, retira-se daquela temática conclusões variadas; d) Os estudos de caso buscam situações variadas e muitas vezes conflitantes numa situação social, por meio disto o ponto de vista do pesquisador e o seu posicionamento é de extrema relevância.

O procedimento de coleta de dados foi realizado gradativamente. A pesquisa tem como objetivo identificar a organização da proposta educacional do componente curricular Educação Física do CODAP/ UFS. A partir disso, a investigação será feita através de análise documental (Proposta Curricular do componente curricular Educação Física), entrevistas com os professores do componente curricular anteriormente citado e também os documentos que

dão sustentação à proposta curricular como: LDB, DCN's, BNCC, Regimento Escolar, Sistema de Avaliação e PPP do CODAP/UFS. Desta forma ressaltamos que:

Foi analisado o documento que explicitava o atual currículo educacional que está em aplicação no CODAP/UFS e como uma forma de constatação foram escolhidos 2 (dois) professores que trabalham com o componente curricular na escola para que o pesquisador entrevistasse-os e identificasse outros fundamentos que direcionam e permeiam a prática curricular da Educação Física. Ressaltando que o CODAP/UFS possui 3 (três) professores do componente curricular Educação Física que se encontram ativos lecionando na escola, neste caso a terceira pessoa não foi entrevistada por ser o (a) orientador (a) da pesquisadora que escreve este trabalho monográfico.

Vale ressaltar que antes das entrevistas houve diálogos com os entrevistados que aceitaram a participação sendo entrevistados para complemento da análise de dados desta pesquisa monográfica e suas participações foram confirmadas através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que se encontra no Apêndice A

Foram realizadas entrevistas com ambos os professores de forma oral para que a riqueza de detalhes fosse maior e não fosse perdido nenhum fragmento importante e por questões de sigilo suas identidades não serão realizadas, nomeamos em Entrevistado A e Entrevistado B e suas entrevistas em forma de resposta às perguntas realizadas pelo pesquisador encontram-se respectivamente na Apêndice C e D. Assim, estas entrevistas serão gravadas pelo pesquisador através de um celular e suas falas serão transcritas para análise com total permissão dos entrevistados, essas transcrições serão feitas da mesma maneira que encontra-se no áudio, respeitando-se gírias, abreviações e vícios de linguagem em momentos em que aparecerem.

Ainda com relação ao momento da entrevista além de ser baseada em um método de perguntas realizadas de maneira oral e gravações, será também planejada de maneira semiestruturada, ou seja, haverá um roteiro específico com as perguntas objetivadas à temática e este questionário encontra-se no Apêndice B, porém não será dispensada as perguntas que surgirem ao longo da conversa com ambos os entrevistados. Para Triviños

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os

questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes (1978, pág. 146).

E com relação ao roteiro, Manzini salienta que

A entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Um ponto semelhante, para ambos os autores, se refere à necessidade de perguntas (1990/1991, pág. 154).

O documento analisado foi a atual proposta curricular do componente Educação Física na escola. Este documento encontra-se no Anexo A deste trabalho monográfico e sua divulgação foi autorizada pelos professores investigados e pela instituição de ensino supracitada.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta análise de dados são levadas em consideração a proposta curricular de Educação Física do CODAP/UFS e seus documentos orientadores (análise documental) e 2 (duas) entrevistas que são analisadas com objetivo de identificar, descrever e analisar os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular do componente Educação Física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. Neste aspecto, para a análise das entrevistas nos utilizamos de sessões temáticas a fim de que flua de forma mais compreensível e contextualizada com aspectos afins à problemática investigada e aos objetivos propostos.

Vale ressaltar que estas sessões de análise não aparecem como perguntas específicas do roteiro de entrevista, mas acontece a partir da interpretação das falas dos entrevistados. Deste modo, foram separadas em 4 (quatro) sessões: 1- A Relação Professor-Aluno: Da Seleção de Conhecimento às Ações Didáticas; 2- As Formas de Avaliação; 3- Perspectivas de Formação do Sujeito e 4- A Relação entre a Educação Física e o Projeto Político Pedagógico da Escola.

4.1 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO CODAP/UFS E SEUS DOCUMENTOS ORIENTADORES

Nesse momento analisaremos a proposta curricular do CODAP/UFS em sua interface com os documentos e Políticas Educacionais que de algum modo o orienta.

Ao referirmos às Políticas Educacionais temos como fundamentação dialogar com a LDB, que por sua vez assegurou a Educação Física como componente curricular obrigatório para a Educação Básica, para isto é citado: “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996).

Percebe-se que, é impossível pensar em uma Educação Física atual distante de aspectos pedagógicos, pois quando nos referimos ao CODAP/UFS e também em tantas outras instituições de ensino é notória a importância desta disciplina em sala de aula desde as primeiras séries e reconhece a fundamentação do seu papel no processo de desenvolvimento.

O Projeto Político Pedagógico (1995) em sua proposta pedagógica menciona que

Neste contexto, compreende-se o papel fundamental da Educação Física Escolar na alfabetização, não como pré-requisito, mas como meio facilitador do processo. Entendemos a alfabetização como uma forma de ampliar a leitura do mundo e acreditando que a essência mesma do ler o mundo esteja, também na própria consciência que se tem do corpo através do movimento, é inegável que a Educação Física desempenha um papel relevante no pré-escolar e nas primeiras séries do 1º grau (p. 85-86).

Como já citado anteriormente, o currículo é visto como uma discussão política partindo de uma junção de ideias e propostas para que desta maneira haja um ganho de consistência para elaboração de um documento com propostas de aprendizagem. No que consta na Proposta Curricular do CODAP/UFS (que se encontra no Anexo A), é compreendido como principal objetivo

A valorização e (re)conhecimento da cultura sergipana, buscando uma ampliação do conhecimento da cultura corporal, utilizando o planejamento focado no mapeamento do contexto sócio cultural da comunidade escola em consonância com o Projeto Político Pedagógico e o regimento escolar. Adotando-se uma pedagogia de perspectiva crítica e pós-crítica, tendo como o principal condutor a mediação com a cultura corporal. (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 03).

Entendendo-se que a cultura assume papel importante na construção de um currículo educacional, podendo romper com resistências e ter total significado para grupos sociais em que este encontrar-se inserido, temos a escola como o principal lugar onde estas relações ocorrem, onde apresentem confrontos culturais já que por sua vez a escola deve estar vinculada à aspectos sociais que vem desde a mistura de cor, costumes e crenças que se fazem presente em uma sociedade hegemônica.

O currículo que se encontra nas instituições de ensino, deve estar respondendo às propostas das políticas educacionais que por sua vez deve atender grupos sociais. No que diz respeito ao que foi mensurado anteriormente

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico. (BRASIL, 2013, p. 08).

As políticas educacionais que permeiam o CODAP/UFS devem responder o currículo e estes devem estar inseridos nos documentos que pertencem à escola relacionado com os processos socioculturais. É relevante mencionar que a Proposta Curricular da Educação Física do CODAP/UFS encontra-se em construção, desta maneira inacabado ou em desenvolvimento, porém é importante citar que a sua elaboração foi construída sob o apoio dos seguintes documentos: LDB: que legitima a Educação Física enquanto componente curricular, a partir da Lei 9394/96; os DCN's: que são as normas obrigatórias para a Educação Básica e as orientações para a construção do plano curricular; a BNCC: que é um documento de caráter normativo que define os conteúdos que devem ser trabalhados em cada série pelos educadores. Além dos documentos da própria escola como: o Regimento Escolar: que vem explicitar os objetivos que o CODAP/UFS buscam atingir a partir do setor técnico pedagógico, direção, vice direção, conselho de classe professores, etc...; o Sistema de Avaliação: que dispõe sobre perspectivas de avaliação, o sistema de notas, média por unidade e média anual que os alunos devem atingir a partir de cada avaliação; e o PPP: Importante citar que os outros dois documentos da escola estão inseridos no PPP do CODAP/UFS que tem por finalidade organizar a instituição escolar a partir de um documento prescrito que traduz o objetivo de cada componente curricular para a instituição, são em síntese as estratégias determinadas pelo âmbito escolar para atingir a aprendizagem dos alunos decorrente do conhecimento proporcionado pelos educadores. Aproveitamos para mencionar que não somente no CODAP/UFS, mas em todos os currículos educacionais que sejam elaborados, as políticas educacionais devem ser inseridas no documento escolar como forma de visualizar os embasamentos teóricos utilizados para percorrer tais caminhos e para compreender que tipo de sujeito aquela instituição de ensino deseja formar, sendo este o objetivo principal dos currículos críticos e pós-críticos.

Nos fundamentos das teorias educacionais crítica e pós-crítica, a escola é compreendida como parte integrante da rede social e política existente, que caracteriza e garante a manutenção da ideologia divulgada pela sociedade dominante. Pela ótica dessas teorias, a escolarização é uma forma de política cultural, ou seja, o processo de escolarização introduz, prepara e legitima formas peculiares de vida social. Nesses pressupostos, a escola tem cultura própria e, portanto, é um espaço de práticas sociais, as quais expressam significados que contribuem para que certas formas de conhecimento sejam escolhidas (NEIRA, 2007, p. 124).

No que se refere ao Regimento Escolar (2008), que é um documento elaborado e implementado pelo CODAP/UFS, apresenta-se no “Art. 51. O currículo terá uma base comum

obrigatória e uma parte diversificada, para atender às necessidades dos alunos e integrará o Projeto Político-Pedagógico” (CONSU, p. 14). E tem por finalidade intervir de forma positiva na qualidade de ensino, proporcionar ao educando um desenvolvimento para estar inserido em uma sociedade mais justa. Este documento reafirma o que está no PPP e no Sistema de Avaliação, é importante citar que um documento complementa o outro.

Quando citado o CODAP/UFS no parágrafo anterior, aproveito para reforçar que a instituição de ensino deve acima de tudo obedecer ao que está sendo cobrado nas políticas educacionais. E com relação à importância do PPP e do Regimento Escolar inserido nas instituições de ensino, as DCN’s diz o seguinte:

O projeto político-pedagógico, nomeado na LDB como proposta ou projeto pedagógico, representa mais do que um documento. É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meio de normas próprias (BRASIL, 2013, p. 47).

No que se refere o Regimento Escolar (2008), sendo este o complemento do PPP (1995), que atribui normas, direitos e deveres à alunos, professores, coordenação pedagógica e todo o corpo da instituição de ensino, podemos concluir que no “Art. 45. O regimento escolar, discutido e aprovado pela comunidade escolar e conhecido por todos, constitui-se em um dos instrumentos de execução do projeto político-pedagógico, com transparência e responsabilidade (BRASIL, 2013, p. 75)”.

Para verificar se o documento curricular da escola citada ou de qualquer outra obedece a todas as regras que devem ser cumpridas, basta reparar se os seus objetivos obedecem às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN’s) que define como objetivos para a Educação Básica:

I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola; 8
II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, 2013, p. 08).

Temos no currículo educacional do CODAP/UFS, uma proposta pedagógica que dialoga com a Base Nacional Comum Curricular que decide sobre formas de organização disciplinar, métodos de ensino e resultante a isto a perspectiva de sujeito que se pretende formar. No que se refere à esta afirmação

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (BRASIL, 2017).

O documento traz em sua composição um currículo que segundo Regimento Escolar (2008) e o que consta no Art. 5º, no Parágrafo I objetiva: “Ministrar a educação básica nos níveis fundamental do 6º ao 9º ano e médio (CONSU, p. 03) e pretende-se que proporcione aos alunos conhecimento sobre: Os Jogos, Os Esportes, As Danças, As Lutas (incluindo embasamento sobre a Capoeira) e As Ginásticas, desta maneira temos a sua Proposta Curricular (2016) por nível de ensino e por série e seus principais objetivos de aprendizagem dialogam com a organização de conteúdo para as etapas finais do Ensino Fundamental:

No que diz respeito aos objetivos de aprendizagem para os 6º Anos, este aluno terá acesso para:

Conhecer o que é a Cultura Corporal;
Reconhecer-se na relação com a cultura corporal;
Ampliar o conhecimento das manifestações da cultura popular;
Conhecer e Valorizar as manifestações da cultura corporal sergipanas;
Identificar e iniciar uma posição crítica em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 03).

A organização de conteúdos para esta série se apresentam da seguinte maneira:

6º Anos: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: danças folclóricas sergipanas; II unidade: Jogos e brincadeiras; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Lutas (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 05).

Com relação aos objetivos de aprendizagem para os 7º Anos, compreendemos que este aluno precisa ter manifestações sistematizadas comparando à série anterior, e desta maneira:

Conhecer manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal;
Diferenciar manifestações sistematizadas e não sistematizadas da cultura corporal;
Compreender e fazer correlações entre diferentes manifestações sistematizadas e não sistematizadas;

Ampliar o conhecimento de diferentes manifestações sistematizadas da cultura corporal;
 Conhecer e Valorizar as manifestações sistematizadas da cultura corporal;
 Conhecer como as manifestações sistematizadas da cultura corporal se apresentam no contexto sergipano;
 Identificar e ampliar uma posição crítica em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 03).

Com isso respondendo aos objetivos propostos, a organização dos conteúdos apresentam-se da seguinte maneira:

7º Anos: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: danças folclóricas sergipanas e regionais; II unidade: Jogos e brincadeiras: jogos complexos; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Lutas (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 05).

No que diz respeito aos objetivos de aprendizagem para os 8º Anos, entende-se na Proposta Curricular do CODAP/UFS a relevância de ampliação e aprofundamento dos aspectos da cultura corporal dos alunos, desta maneira mostra ser importante:

Ampliar o conhecimento das manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal;
 Conhecer e compreender manifestações da cultura corporal juvenil;
 Conhecer como as manifestações sistematizadas da cultura corporal se apresentam no contexto sergipano e relacionar com o contexto nacional e mundial;
 Ampliar e aprofundar posições críticas em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 03).

Para responder aos objetivos propostos, a seleção de conteúdos encontra-se organizada da seguinte maneira:

8º Anos: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: Danças juvenis; II unidade: Lutas; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Ginástica (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 05).

Com relação aos objetivos de aprendizagem para os 9º Anos, entende-se relevante proporcionar os alunos à posicionamentos críticos relacionado a conteúdos já estudados, desta maneira o CODAP/UFS respondendo as Políticas Curriculares Nacionais compreende ser fundamental que:

Ampliar o conhecimento das manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal;
 Conhecer e compreender manifestações da cultura corporal juvenil;

Conhecer como as manifestações sistematizadas da cultura corporal se apresentam no contexto sergipano e relacionar com o contexto nacional e mundial;

Ampliar e aprofundar posições críticas em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 04).

E a organização dos conteúdos para esta série apresenta-se da seguinte maneira:

9º Anos: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: danças juvenis; II unidade: Lutas; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Ginástica (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 05).

Na Proposta Curricular do CODAP/UFS os alunos começam a estabelecer contato com uma maior complexidade na organização dos conteúdos, desta maneira contribuindo para o desenvolvimento do repertório dos estudantes a partir do olhar do educando para a sensibilidade em perceber que o aluno também é autor da sua própria aprendizagem. Este pensamento é transmitido a partir da BNCC que mensura: “Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação” (BRASIL, 2017).

Quando pensamos no desenvolvimento do educando, refletimos sobre a bagagem de conhecimento que este aluno irá adquirir ao longo das suas experiências na Educação Básica desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio com o objetivo principal de dialogar com o aluno para que este possa adquirir maturidade ao longo da sua vida pessoal, acadêmica, social, etc. A Proposta Curricular (2016) para o Ensino Final da Educação Básica tem como objetivo da aprendizagem para as 3 (três) séries do Ensino Médio:

Aprofundar o conhecimento das manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal;

Aprofundar o conhecimento crítico das diversidades no contexto da cultura corporal;

Compreender as relações entre práticas corporais e o mundo do trabalho;

Compreender os diferentes sentidos das práticas corporais na sociedade (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p.04).

A partir dos objetivos da aprendizagem para as séries do Ensino Médio, sua organização curricular busca responder ao que determinados grupos sociais necessitam assimilar e com isso ofertar uma aprendizagem que venha lhe proporcionar aspectos de construção do conhecimento. Desta forma apresenta-se da seguinte maneira:

1º Série: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: danças de salão; II unidade: Lutas; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Corpo e sociedade;
 2º Série: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: dança moderna e contemporânea; II unidade: Lutas; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Corpo e sociedade;
 3º Série: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: danças do ciclo junino; II unidade: Manifestações esportivas: atividades aquáticas; III unidade: Manifestações esportivas: esportes de aventura e IV unidade: Corpo e sociedade (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 04-05).

Temos nesta Proposta Curricular uma busca pela interação educador e educando a partir da adolescência que é tida como a fase de amadurecimento do ser humano. Os conteúdos e unidades estão organizadas de uma maneira que o aluno possa ampliar o seu repertório de movimento quando vivencia os Esportes Aquáticos, a Dança de Salão e Contemporânea, os Esportes de Aventura, etc... Afirmando o que já citamos:

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo (BRASIL, 2017).

É um grande desafio para nós, professores de Educação Física lidar com uma vasta quantidade de temáticas que apresentam suas relevâncias e devem ser abordadas em sala de aula, que proporcione os alunos alguma reflexão acerca do que venha a contribuir para a

Educação Básica. Visto anteriormente a organização de unidades e conteúdos inseridas no currículo da Educação Física do CODAP/UFS podemos identificar que objetiva o contato do educando com as práticas corporais diversas.

É a BNCC que dá fundamentação à Proposta Curricular da Educação Física do CODAP/UFS, e a sua estruturação baseia-se na Educação Infantil, Educação Fundamental e Ensino Médio, porém no CODAP/UFS aplica-se apenas os dois últimos níveis de ensino. Para pensarmos na importância da Educação Física enquanto componente curricular obrigatório do âmbito escolar, Betti e Zuliani (2005) afirma que

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade (BETTI, 2005, p.75)

Percebe-se que o currículo da Educação Física inserido no CODAP/UFS passa por muitos caminhos e muitos embasamentos em sua composição. O que está sendo colocado em sua organização são conteúdos que venham reforçar a herança cultural dos alunos. Relacionar a cultura com a proposta educacional é o objetivo principal dos educadores desta instituição. Relacionado à isso olhando pelo viés da cultura estar inserida como campo de experiências escolares, nos dizeres de Corazza (2002 *Apud* NEIRA, 2011) compreendemos que “Artistar currículos implica necessariamente atribuir outros significados para o planejamento, execução e avaliação da tarefa educacional. Ora, produzir currículo nada mais é do que produzir cultura [...] (p. 27b)”.

É importante ressaltar que temos no Art. 4º Parágrafo IX do Regimento Escolar (2008) que o CODAP/UFS tem por finalidade: “Atuar na formação e desenvolvimento psicológico, sociocultural e afetivo do aluno, proporcionando-lhe conhecimentos e habilidades que lhe permitam prosseguir seus estudos” (CONSU, p. 03). Reafirmamos que o currículo e a sua maneira organizacional pretendem formar cidadãos em diversas áreas e não somente utiliza-se na transmissão de conhecimento, assim também como repassar conteúdos. A escola dialoga com os estudantes em variados aspectos.

Com relação à prática educativa e a forma consciente de lidar com o educando nos diferentes aspectos, Zabala (1998) nos remete a ideia de que cada educador deve ser cada vez mais comprometido com o seu ofício, e acontece decorrente da sua experiência, seu empenho para que seja dominada variadas situações. Para que o educador tenha uma proposta e uma consistência em seu trabalho (p. 13).

4.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS DOCENTES

4.2.1 A Relação Professor-Aluno: Da Seleção de Conhecimento às Ações Didáticas

De acordo com a fala dos entrevistados, em alguns momentos os mesmos deixavam transparecer algumas temáticas importantes, dentre elas é relevante debater o que estes falam sobre a relação professor-aluno, já que não é incomum expor este ponto de vista.

É no âmbito escolar que esta relação deve ser estabelecida e reforçada. De acordo com a LDB no Art. 1º temos a compreensão de que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Notamos que a educação é a base para que todas as relações sejam estabelecidas, é a base principal para o vínculo entre o homem e os diversos ambientes que ele está inserido seja solidificado.

Nos dias atuais a Educação Física vem sendo contextualizada e quando nos referimos a isso pensamos em um conhecimento construído e não somente no “fazer de qualquer jeito” ou o “saber fazer”. Nos capítulos que compuseram a revisão de literatura, vimos o caminho que foi trilhado para tornar-se disciplina curricular e toda sua trajetória de maneira evolutiva até os momentos cotidianos.

Quando pensamos em um currículo que possa dialogar com o aluno temos a ideia de reforçar aspectos culturais em sala de aula, em que o aluno tem voz e pode contribuir levando o que ele já sabe para o professor que será visto como facilitador da aprendizagem. Para isto, citamos um pequeno fragmento de Neira: “Ensinar é, e sempre será, um ato político (2007, p.

100)”, ele quis dizer que é político porque deve haver democracia a partir de um currículo que contextualiza o ensino e o aluno, entende-se desta forma que o ensino é para todos e deve atender todas as camadas e classes sociais, ensinando princípios, valores, lições, etc... Ensinar não é algo neutro e nem deve ser algo sem intenção, este é o principal sentido de uma escolarização eficaz.

Com relação às entrevistas após uma análise em suas falas, é perceptível que o Entrevistado 1 adota uma prática contextualizada e que ele não somente impõe mas adota suas aulas como um momento de socialização com o aluno, enxerga as aulas de Educação Física como o ambiente de construção de conhecimento, de promoção e troca de experiências.

Entrevistado 1: [...]Acho que a ideia é de um currículo que possa desfragmentar esse aluno e a Educação Física não vai servir à outras disciplinas mas vai se utilizar do conhecimento que esse aluno tem e fazer sentido, então muitas vezes eu não consigo que meu aluno entenda, por exemplo como é que ele se desenvolve, e desenvolve determinado movimento é quando eu pego conhecimentos de outras disciplinas eu percebo que ele vai conseguir fazer o processo de ensino-aprendizagem dele [...]

O entrevistado 2 menciona de uma maneira mais didática, enxerga em seu trabalho um arcabosso que ganhará consistência para as séries seguintes, que irá proporcionar ao aluno maturidade ao decorrer dos anos:

Entrevistado 2: [...] E aí no 3º ano é claro porque não tem como eu dar aula de tudo que ele viu na vida toda né, eu cito os conhecimentos, faço uma revisão e eles conseguem lembrar de todo esse trabalho, então a gente percebe que ele vai conseguindo aprender, agora claro, dentro da maturidade e do que a gente espera pra idade que o menino tem e da construção do conhecimento que vem sendo feita, que você pergunta a um menino do 7º ano do que ele aprendeu e vai responder de uma forma, o menino do 9º ano eu não quero que me responda da mesma forma, ele já tem que ter um olhar (risos), ele já tem que ter um olhar melhor né, pra especificar o que ele aprendeu [...]

O que ambos querem passar em suas falas, é que o aluno deve ser visto como o principal indivíduo para que haja a aprendizagem e que quando pensamos na ideia de um currículo contextualizado é que notamos por este lado que a relação professor-aluno ganhará consistência, acontece através de uma relação humana que acontece por excelência em sala de aula e que decorrente disto o professor passa a ter significado importante no âmbito escolar, através do cuidado dia após dia para perceber as lacunas de determinados alunos e convidá-los a evoluir. Essa experiência em sala de aula nos remete ao pensamento de Freire (1996) que menciona isso: “Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição do educando por si mesmo (p. 42)”. A relação entre educador e educando é estabelecida muito além de aspectos de aprendizagem, mas o professor entende e lida com as inseguranças, fragilidades e limitações de cada aluno. Há uma relação de confiança.

Ao que entendemos sobre unir questões culturais à relação do professor e aluno em sala de aula, Gimeno Sacristán *apud* Neira reforça que

Essa parcela da cultura, presa dentro de um currículo, é mais do que uma seleção. Ela é organizada e apresentada de forma singular. Os critérios de seleção dos conteúdos culturais são justapostos da maneira que se entende como a mais apropriada para determinado grupo de alunos ou níveis de ensino. O formato do currículo é resultante da tecnicidade pedagógica de que tem sido objeto (2000, p. 100).

Notamos por parte dos entrevistados um grande interesse em perceber a aprendizagem do aluno. Quando nos referimos à relação do professor com o aluno em sala de aula pensamos em um vínculo em que o professor proporcione ao aluno crescimento pessoal, desta forma a sala de aula não é um lugar qualquer, mas de grande significado.

No que se refere à relação professor-aluno, Belotti e Faria menciona que

A intenção da nova prática educativa, na qual se dá importância ao relacionamento entre educadores e educandos, é criar condições para que os alunos se tornem pessoas que pensem bem, e busquem conhecimento por si próprios (2010, p. 04).

Este discurso nos faz pensar que esta maneira acontece de maneira positiva quando essa relação torna-se satisfatória, desta maneira, facilitando a aprendizagem, estabelecendo com os alunos uma relação de respeito, crescimento, aceitação consigo mesmo e com o próximo, que possibilite a capacidade de crescer e de produzir mais. Muitas vezes a insatisfação do professor em conhecer a realidade do aluno, em saber o que o aluno sabe, mas também o que ele desconhece interfere na transmissão de conhecimento. A cultura em que este indivíduo se insere reflete bastante em quais métodos pedagógicos aqueles docentes deverão adotar e que consequentemente facilite a aprendizagem destes alunos.

Reforçando o que foi dito anteriormente menciono Belotti e Faria (2010, p.2) que faz uma reflexão acerca disto

Se a escola tem como objetivo a integração dos indivíduos na sociedade, deve-se procurar fazer com que as crianças sintam-se aptas a captar os ensinamentos. No entanto, o que se tem visto ultimamente são apenas os professores passarem seu conhecimento, sem se importar com a realidade do aluno. Isso acaba prejudicando àqueles alunos que vem, por exemplo, de periferias ou de outras localidades onde a realidade é diferente. Sendo assim, essas crianças têm maior dificuldade em aprender e se comunicar. Nesse

caso, percebe-se o desinteresse do professor em refletir sobre seu papel e o conteúdo que propôs.

Percebe-se de uma maneira geral, a preocupação dos professores do CODAP/UFS em estabelecer uma boa relação com os alunos, a preocupação em formar cidadãos críticos e que evoluam a partir dos conhecimentos desenvolvidos. Como foi citado desde o início deste trabalho, os currículos tradicionais não dialogavam com a aprendizagem significativa do aluno e nem dos resultados obtidos em sala de aula, não era estabelecida uma relação entre os conhecimentos prévios e suas experiências anteriores relacionando desta maneira com o que é desconhecido para este aluno, decorrente disso nos currículos que buscam valores socioculturais notamos uma relação entre educador e educando um tanto flexível, é estabelecida uma reflexão maior acerca dos conteúdos e a importância do mesmo para determinados grupos sociais. Podemos notar essa importância que influencia de maneira positiva na forma que os educadores estabelecem ao lecionar:

Entrevistado 1: [...] por isso que eu acho que é importante um documento, por isso que eu acho que é importante você ter noção, primeiro quais são os elementos da cultura do movimento humano ou da cultura corporal né, ou do acervo que a gente pode ter aí de práticas corporais que são importantes estarem no currículo pra que o aluno tenha acesso? Essa é a primeira pergunta que a gente tem que responder [...]

Entrevistado 2: [...] Eu acho que a gente professor a gente tem o conhecimento maior que o aluno mas não quer dizer que a gente não possa estar buscando novos trabalhos, a partir das ideias deles, então eu posso não saber naquele momento mas eu vou virar as noites pra poder ter um conhecimento e trazer pra tirar uma dúvida do aluno e trazer um elemento que ele traz pra contribuir com a formação dele e dos outros, porque se o aluno coloca é porque pra ele é importante aquilo [...]

A maneira como os educadores se referem anteriormente de estabelecer uma relação de troca de experiências partindo do acervo cultural do aluno, para implantar conhecimentos que ele ainda desconhece ou não tem domínio sobre, pode-se comprovar com um dos objetivos ao que se reflete como viável à organização da proposta curricular para que resulte em conhecimento.

De acordo com as DCN's (2013), no Inciso Segundo do Art. 13 menciona que

§ 2º Na organização da proposta curricular, deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e

saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos (BRASIL, p. 66).

Com relação aos fragmentos anteriores, percebe-se a preocupação dos docentes em relacionar-se com os educandos de maneira que venham a estabelecer uma relação de adaptação, em que os alunos entendem o papel do educador, mas ao mesmo tempo estabelecendo uma relação de troca de conhecimentos e experiências de maneira que o aluno possa contribuir em sala de aula. É com essa postura docente que podemos notar a consistência dos currículos pós-críticos que traz o entendimento de uma Educação Física que envolve uma formação pessoal e que se fundamenta pela forma de como este indivíduo se apresenta na sociedade, e como este aluno irá se articular na sociedade, envolvendo-se, resolvendo problemas, tendo autonomia, produzindo conhecimento, etc. Para reafirmar Belotti e Faria

Há pouco tempo, portanto, e ainda presente em muitos estabelecimentos de ensino, o ensino e aprendizagem, eram consideradas ações distintas de mundos distanciados, sendo um dominante e o outro dominado; algo que representava uma prática pedagógica tradicional autoritária, impositiva. Era centrada no professor que ensinava, sem dar asas aos educandos para que pudessem mostrar interesse, saber, criatividade e, principalmente, sem mesmo poder questionar (2010, p. 04).

A Educação Física, durante muito tempo foi tratada com pouca importância em sala de aula, mas é importante notar a sua relevância para a sociedade e o comprometimento dos educadores em sala de aula, trazendo bases didáticas e perguntando-se sempre “que sujeito eu quero formar?”, instigando aquele aluno para que saia da sua zona de conforto e proporcione o pensar e o refletir frente ao conhecimento que aquele educador se dispõe a repassar, a partir do projeto educacional que deseja-se implementar naquela escola. Por isso o professor precisa estar bem fundamentado para que possa dialogar com a necessidade que a realidade escolar venha apresentar.

É possível perceber na fala dos entrevistados o preparo ao lidar com os alunos em sala de aula, conseguindo desta forma estabelecer uma prática de ensino que dialoga com a diversidade dos estudantes e com a forma que cada aluno aprende nas suas particularidades, e fica claro também a maneira como estes docentes lida com o arcabouço intelectual dos alunos. Portanto, o currículo contextualizado que é visto no CODAP/UFS acontece de maneira positiva, através de uma troca em que professores e alunos constroem juntos um pensamento de ensino, ou seja, conseguem dialogar através dos conhecimentos trabalhados em sala de aula,

para assim, o aluno possuir uma autonomia para contribuir com a aula, sem que haja uma relação de poder, em que na visão tradicional “professores sabem mais e alunos não podem contribuir, por fazerem parte da massa inferior”. A autonomia de cada indivíduo deve ser respeitada, sem que isso pareça ser um favor que podemos proporcionar uns aos outros, mas ser o papel principal como método de uma construção do educando (FREIRE, 1996).

É válido lembrar que professores necessariamente precisam ter o conhecimento maior, porém não é preciso que por isso haja uma distinção pelo aluno ainda ser um aprendiz, é essencial que esta diferença não seja estabelecida e visível em sala de aula.

Contribuindo com essa reflexão, Belotti e Faria (2010) reforça

Mas assim como o currículo considera para o aluno o que ele necessita aprender e para viver no mundo com autonomia, para o educador existem critérios a serem considerados também. Há saberes mínimos que são inerentes à formação técnica daqueles que se fazem professores, além de educadores – pois, assim o somos todos (p. 08).

É importante lembrar que a ação do professor é uma ferramenta principal que restabelece o diálogo da relação ensino-aprendizagem que se ganha consistência diante da integração entre professor e aluno. É fundamental um diálogo das ideias a serem discutidas entre os componentes corpo, cultura e movimento, o que não é distante do objetivo principal do componente Educação Física enquanto disciplina do CODAP/UFS.

4.2.2 As Formas de Avaliação

Quando nos habilitamos à falar e descrever caminhos que norteiam para uma aprendizagem que constrói um conhecimento em uma determinada instituição de ensino, muitos temas aparecem como importante e neste caso é fundamental tratar como estas formas avaliativas aparecem no CODAP/UFS. Com isso, foram extraídas da fala dos entrevistados fragmentos que comprovem a sua maneira de ensino em sala de aula para que então fosse mantido um diálogo mais aprofundado nesta sessão.

Esta temática nos traz uma complexidade um tanto extensa para compreendermos. Quando paramos para pensar sobre as formas avaliativas que estão inseridas em uma proposta curricular, pensamos de duas maneiras: a atitude do professor em sala de aula e também como

este currículo apresenta o seu sistema de avaliação. A avaliação, em síntese, é uma compilação de ações e das intenções de ensino.

A avaliação se faz presente em todos os momentos da vida e em sociedade, avaliar é ato de julgar, de analisar, conceituar e classificar, mas principalmente é através da avaliação que se toma decisões. Contribui para a melhora da prática pedagógica potencializando a busca de soluções de problemas. Ao se discutir a avaliação ressalta-se a importância da reflexão sobre a prática pedagógica na reestruturação do ensino e consequentemente ao se refletir sobre a prática pedagógica se constrói um novo conhecimento (FREITAS, COSTA E MIRANDA, 2014, p. 95).

Quando falamos sobre as formas de avaliação nos referimos à todas as questões que leve ao aluno o contato maior às variadas maneiras de aprendizagem. Neste trabalho encontramos mencionamos a resolução Nº 11/2014/CONEPE que traz os caminhos que o CODAP/UFS utiliza para atingir os objetivos pedagógicos ao longo do ano letivo a partir do Sistema de Avaliação.

No que se refere ao Sistema de Avaliação do CODAP/UFS (2014)

Art. 2º A avaliação do Colégio de Aplicação, entendida como instrumento de reajuste do processo educativo, é contínua e cumulativa, sendo parte integrante do processo ensino-aprendizagem, envolvendo aspectos formativos e informativos, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados obtidos ao longo do período sobre os de eventuais exames finais (CONEPE, p. 01).

Entendemos o sistema de avaliação como parte fundamental de um ambiente pedagógico e o mais importante é saber que a escola em sua totalidade participa deste processo, não somente professor e aluno estão envolvidos neste processo, mas a direção, setor técnico pedagógico e conselho de classe.

Reforçamos a partir do Art. 3º que: “São interacionistas do processo de avaliação: I. Alunos; II. Professores; III. Setor Técnico Pedagógico; IV. Conselho de Classe, e, V.

Direção”. Ou seja, todos os integrantes do sistema educacional envolvem-se no processo de elaboração e implementação ao que se refere aos processos de avaliação do ambiente escolar.

Reforçamos que o currículo cultural da Educação Física juntamente com a escola é considerado o local de variadas concepções culturais que estabelecem relação e que vem desde o seu contexto pessoal que por sua vez reflete-se no âmbito educacional, contudo Neira

Nesse sentido, a educação física promove uma pedagogia que tem como principal objetivo considerar o contexto sociocultural da comunidade escolar e, por conseguinte, as diferenças existentes entre os alunos, para fazer delas e dos conhecimentos da cultura – construídas fora dos muros escolares por meio da família, comunidade, igreja, clube, televisão, etc., e do que apreendem nos momentos extraclasse, como entrada, intervalos e saída – condições de igualdade no lugar de critérios para justificar discriminações e preconceitos (2007, p. 08)

Desse modo foi encontrada na fala do entrevistado 1 o seu trato pedagógico com relação aos seus métodos que em decorrência acontece como forma avaliativa:

Entrevistado 1: [...] então minha questão não é passar informação só é produzir espaços e zonas de aprendizagens, porque isso necessita do ser humano, necessita da relação, necessita do professor. O meu olhar atento pra saber aonde é que eu posso fazer mudanças, atenuar isso, atentar mais isso tanto no movimento, quando utiliza algo mais prático do movimento, mas também com todo conhecimento daquele aluno, da escrita, da oralidade dele, do relacionar-se dele, da capacidade de argumentação dele com relação à algum tema, pra poder fazer as inferências necessárias pra que ele produza uma aprendizagem, porque também ele só acumular o conhecimento não vai servir de nada, é a capacidade do uso do conhecimento, da informação que ele tem acesso em dar respostas a situações da vida cotidiana que vão ser interessantes [...]

É perceptível a sua preocupação na forma de movimentação do aluno, mas não somente isto, também com relação ao que este aluno está aprendendo e se a partir disto está sendo refletido de maneira positiva na sociedade. Leva-se em consideração que a proposta da avaliação em Educação Física do CODAP/UFS em uma perspectiva moderna é a de reparar na conduta dos alunos, o acervo de conhecimento que este aluno possui, suas habilidades e suas atitudes, resultando no desenvolvimento deste indivíduo frente às atividades. É visível a capacidade dos educadores em adequar suas aulas de maneira que venha a interferir positivamente, para que desta forma os alunos sintam-se seguros e não constrangidos por não dominar a técnica.

Afirmando a fala anterior que defendemos à esportivização voltada para aspectos de rendimento, desempenho físico não ser o objetivo principal nas aulas de Educação Física Escolar já que esta disciplina acredita que há outras maneiras que contribuem para o processo

ensino-aprendizagem e também por entender que o esporte pelo esporte, a prática pela prática não é mais um conceito defendido pela EDF em seu currículo atual, podemos destacar que

A ênfase na busca do talento esportivo e no aprimoramento da aptidão física vem condicionando, em parte, a aula e o processo avaliativo, transformando a educação física escolar numa atividade desestimulante, segregadora e até aterrorizante, principalmente para os alunos considerados menos capazes ou não aptos, ou que não estejam decididos pelo rendimento esportivo (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 97).

Com relação ao que foi citado anteriormente, Ghiraldelli afirma que

Um professor de Educação Física, ao planejar suas aulas, deve se perguntar: que conteúdos e habilidades podem ajudar o aluno a ser um cidadão participativo? Em que as condições materiais de vida, experiências, conhecimentos, valores afetam o desenvolvimento das aulas? Como a educação do corpo, do movimento e os esportes podem contribuir para o exercício de uma prática social consciente e menos alienada? (1992, p. 11).

Continuo reforçando a ideia de que o Entrevistado 1 promove a educação do corpo de maneira que o movimento não esteja distante das suas aulas, porém não é exigida a técnica mas o desenvolvimento do aluno da maneira que se apresente, e desta forma proporcionando um melhor acervo motor e conhecimento corporal ao mesmo.

Com relação ao Entrevistado 2 e sua forma avaliativa, foi capturada a fala com relação à esta temática:

Entrevistado 2: [...] Porque na verdade você fazer com que o aluno né, você tenha um diálogo com o aluno, ele esteja trabalhando com você pra que ele perceba e ele saiba utilizar a autonomia que você dá, não é tão fácil, é mais fácil mandar o menino só repetir. Então eu não entendo que seja o caminho mais fácil... a escolha dentro da perspectiva crítica e pós-crítica ela vem desde assim uma escolha de formação mesmo, foi me apresentada em termos de formação e aí eu fui buscando elementos pra entender essas perspectivas e a gente entenda, eu tô falando eu (o entrevistado menciona o próprio nome), mas assim a gente na escola percebe que isso seria o mais importante pra gente tratar com os elementos da Cultura Corporal que contribuam pra formação do aluno, e é interessante que não é algo só da gente da Educação Física, é uma perspectiva da escola [...]

O raciocínio demandando da fala do educador é que a autonomia para o aluno acaba sendo bem presente na realidade do CODAP/UFS, onde o aluno consegue dar o retorno a partir do conhecimento proporcionado. Quando o Entrevistado 2 menciona que a perspectiva crítica e pós-crítica é uma perspectiva não somente adotada por ele mas também sendo da escola, nos remete à comprovarmos na Proposta Curricular (2016) que nos traz em sua metodologia a “Pedagogia de Perspectiva Crítica e Pós-crítica (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, p. 02) como sendo o conceito central para a troca de aprendizagens entre educador e educando no Colégio de Aplicação. Acontece desde que o aluno recebe determinado conhecimento e com isso poder entender porque tal conteúdo é importante, relacionando com outros elementos já vistos, com outras disciplinas, para que o estudante amadureça dentro da sala de aula e não somente seja mero reprodutor. Quando me refiro ao aluno reproduzir o conhecimento relaciono às perspectivas avaliativas tradicionais que éramos julgados através de provas, julgados somente pelo nosso desempenho. Macedo (2005) menciona que “A nota por exemplo, é tratada, muitas vezes, como um equivalente de tudo aquilo que o aluno fez ou não durante o bimestre ou trimestre. Julgamos a nota como um conceito [...] (p. 104)”.

Reforçando a ideia desta maneira tradicional de avaliação Freitas, Costa e Miranda (2014)

Nessa visão tradicional o professor restringe a avaliação a um instrumento de controle que é utilizado para medir os conteúdos memorizados pelo aluno. Assim, a prática avaliativa toma contornos de uma prática que reproduz um sistema pré-estabelecido onde o professor e a escola exercem um papel de autoridade do saber e o aluno um mero receptor de conteúdos (p. 88).

Ao caminharmos para os dias atuais vamos contextualizando este conceito onde a avaliação é vista como um processo, uma construção, uma evolução dia após dia e não como algo determinado, pronto e acabado, que começa e tem fim. É necessário entender que a avaliação faz parte da proposta curricular de contexto escolar e não ser usada como algo isoladamente, mas como objetivo principal da formação do indivíduo que eu pretendo formar.

Carminatti e Borges (2012 *apud* Freitas, Costa e Miranda, 2014, P.92) reforça a ideia de que

Na perspectiva de uma avaliação mediadora, é possível desenvolver uma proximidade e intimidade maior com o processo ensino- aprendizagem, transformando a ação avaliativa em um momento de ação da aprendizagem e ainda em um momento de ação-reflexão-ação que apoiará futuras

intervenções no que diz respeito ao currículo e seus desdobramentos no projeto político pedagógico de um curso.

Neste trabalho monográfico, o objetivo principal é perceber que identificar os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular do CODAP/UFS, e por parte da pesquisadora, houve uma percepção da proposta dos educadores que é notar as ausências que estes alunos apresentam, e proporcionar o conhecimento acerca disto. Capturada a próxima fala do Entrevistado 1, podemos perceber o seu método de ensino, de maneira gradativa incluindo o que o aluno ainda não sabe, sempre propondo um desafio, estabelecendo relação de uma etapa (série) para a outra:

Entrevistado 1: [...] A gente pegar por exemplo, vão ser as zonas de aproximação dessa aprendizagem, então eu não vou dar a mesma... eu dei dança, eu trabalhei com danças e manifestações rítmicas no sexto ano, aí o outro ano no sétimo ano eu não posso dar a mesma coisa, posso até pegar né como fazer uma ponte com o que já foi dado, com o que já foi trabalhado mas eu preciso botar eles em uma outra zona até a gente poder chegar em um currículo que vá sendo acumulativo, formativo, somativo, nesse sentido né, agregando elementos sempre fazendo essa ponte [...]

O que podemos concluir da fala anterior é que este educador estabelece uma relação em que promove novos conhecimentos ao passo que o aluno for se apropriando de aprendizagens anteriores. Nenhuma etapa (série) possui o mesmo objetivo de formação, enquanto no 6º ano o aluno deve: “Conhecer o que é a Cultura Corporal” (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 03), na série posterior o aluno deve já ter compreendido este conceito, ou seja, no 7º ano o aluno deve: “Conhecer manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal” (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 03). Entende-se que a aprendizagem acontece de maneira gradativa e que o CODAP/UFS possui uma proposta curricular que dialoga com as séries posteriores.

Este é o objetivo do currículo, ser flexível com a realidade do aluno e entender que a avaliação não é estabelecida somente ao responder questões ou responder provas, mas se dá pela evolução constante, para que venha somar, acumular conhecimento e formar conceitos acerca da aprendizagem proporcionada.

Para reforçar este conceito que surge com grande força deste as políticas educacionais, as DCN's acabam reforçando o que foi dito anteriormente e vem mostrando no Inciso Primeiro do Art. 47 que

§ 1º A validade da avaliação, na sua função diagnóstica, liga-se à aprendizagem, possibilitando o aprendiz a recriar, refazer o que aprendeu, criar, propor e, nesse contexto, aponta para uma avaliação global, que vai além do aspecto quantitativo, porque identifica o desenvolvimento da autonomia do estudante, que é indissociavelmente ético, social, intelectual (BRASIL, 2013, p. 76).

Contribuindo com este pensamento em que se refere aos tipos de avaliação adotadas pelo Codap, Haydt (2008 *apud* Freitas, Costa e Miranda, 2014, p.87) confirma que

Assim, por meio da avaliação formativa é possível constatar se os objetivos estabelecidos foram atingidos pelos alunos, como também levantar dados para que o professor possa realizar um trabalho de recuperação e aperfeiçoar seus procedimentos. A avaliação somativa visa classificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final do processo tendo a função de classificar o aluno e quantificar este processo avaliativo.

Outro ponto importante a destacar-se na fala dos entrevistados é a do educador desmistificar uma visão sobre determinado conteúdo, quando por exemplo o mesmo não tem tanto domínio sobre determinada temática, e entender de fato que aquele conhecimento é tido como necessário para aquele aluno e com isso o professor estudar, pesquisar, se apropriar, para que desta maneira aquele aluno consiga alcançar os resultados educacionais possíveis. O educador também é visto como um aprendiz.

Em vista disso, os professores não podem deixar de questionar se em suas aulas não estão desvalorizando a cultura das camadas populares. Ou seja, se não estão, implícita ou explicitamente, tratando de maneira preconceituosa alguns de seus alunos por pertencerem a grupos de menor prestígio social (SANTOS, 2009, p. 11).

Entrevistado 2: [...] e aí você vai pra uma sala e um menino lhe dá um show e explica que o funk não é isso que a mídia coloca e o menino lhe deixa com a cara no chão e aí você diz “-Não, o que eu penso... realmente eu tinha uma visão, eu tinha um preconceito em relação a determinado conteúdo...” e aí o

que é que eu fazia? Eu excluía da minha aula... eu não via a forma de trabalhar com aquele conteúdo porque eu já tinha um preconceito, eu dizia “-*Aquilo não contribui pra formação do meu aluno!*”, aí é quando o aluno vem... é por isso que eu acho importante o diálogo com o aluno né, “-*Quais são as ideias de vocês relacionada a dança? O que vocês gostariam que tivessem?*” E aí o aluno lhe dá elementos que você diz “-*Não realmente o funk não é só porcária né...*” O funk não é só a menina com o short com a bunda de fora e o funk não traz só né, a questão da exposição da mulher... o que é que a mídia coloca? Porque não discutir o que é que a mídia traz em relação ao funk e trabalhar as formas [...]

Como citado anteriormente, a atitude do professor em destaque acontece de maneira precipitada, por sua vez esta acaba sendo a visão da maior parte dos professores de Educação Básica que em suas turmas possuem alunos que levam conteúdos, músicas, danças, das suas próprias realidades, da sua cultura. O ato primordial é a represália de um conceito imediatista de que aquele conteúdo não lhe serve.

É evidente que não existe um padrão que se julgue eficaz ou não tanto eficaz no processo avaliativo, é sempre um tanto desafiador. Nos relatos dos educadores do CODAP/UFS notamos uma consistência em seus trabalhos e uma maturidade em lidar com a variedade cultural dos estudantes, percebemos uma dedicação em aproximar-se da realidade daquele aluno e de compreender o que de fato lhe é familiar, para com isso lhe proporcionar novos saberes. Compreendo que a cultura alheia sempre precisa ser sentida, vivenciada e considerada pelo educador.

Neira (2011) considera que,

Os docentes aprendem mais pelo diálogo com a cultura subordinada dos jovens amantes de hip-hop, danças eletrônicas e de muitas vozes marginais do que por meio de textos estereotipados e dissimulados, divulgados por sujeitos não pertencentes a essas culturas. Dessas vozes, adquirem o conhecimento necessário para iniciar um projeto educacional para os estudantes que, cotidianamente, exercem um poder de resistência (p. 61).

Na fala anterior em que a educadora se coloca a compreender a fala do aluno com relação ao que ele pensa sobre determinado gosto musical, remete-nos aos Temas Transversais que aparecem como um dos objetivos da Proposta Curricular (2016) “Esses e outros temas socialmente relevantes na contemporaneidade também podem ser provocados pelos docentes em meio às ações didáticas, com objetivo de ampliar o processo de aprendizagem e tensionar

uma formação crítica e contextualizada” (p. 06). Entende-se que quando o educador instiga o aluno à se expor e demonstrar seus conceitos, este tem a oportunidade de amadurecimento.

Em síntese: “Portanto, não basta vivenciar, ler, estudar uma riqueza de temas e problemas, é necessário também refletir acerca dos processos vivenciados e sobre o próprio processo de aprendizagem...” (NEIRA, 2009, p. 231).

4.2.3 Perspectivas de Formação do Sujeito

Quando nos propomos à falar sobre os caminhos que percorrem um currículo que dialoga com o aluno em sala de aula, não podemos deixar de fora a nossa visão de como pretendemos que tal aluno seja formado e qual deve ser o real papel da Educação Física na escola. É importante pensar em um currículo que dialogue com o interior do âmbito institucional. Quando pensamos nos aspectos formativos do indivíduo remetemos à ideia de escolarização, porém é importante ressaltar que nós, educadores possuímos objetivos maiores no processo de aprendizagem para que sejam despertadas as potencialidades dos educandos. Desta maneira: Por acaso o papel da escola deve ser exclusivamente seletivo e propedêutico⁸? Ou deve cumprir outras funções? Não há dúvida de que esta é a primeira pergunta que temos que nos colocar. Quais são nossas intenções educacionais? O que pretendemos que nossos alunos consigam? (ZABALA, 1998, p. 27).

Na Proposta Curricular da Educação Física (2016) é perceptível o cuidado do aluno se perceber e reconhecer sua importância nas aulas de Educação Física. Este documento deixa claro sobre os objetivos formativos deste componente curricular nas séries do Ensino Fundamental Maior e Médio. No objetivo de ganhar consistência no que já foi dito vemos no PPP (1995) uma maneira de expressar o que se pretende resgatar dos alunos:

Todo corpo tem uma história, traduzida ou transmitida através dos movimentos. Inconscientemente, o aluno transmite por gestos e expressões corporais, informações que estão gravadas em sua mente e fazem parte de sua história de vida. Este corpo deve ser vivido através de experiência concretas, para melhor compreensão dos conteúdos que envolvem o processo de aprendizagem. (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, p. 83)

Compreendemos que o CODAP/UFS busca atender as necessidades do aluno renovando aspectos culturais, introduzindo o que ainda é “novo” para aquele aluno, e notam na

⁸ Aquilo que prepara; Introduz.

Educação Física uma maneira destes alunos conseguirem expressar boas relações com seus próprios corpos. Com relação à esta fala resgatamos na fala de um dos entrevistados uma possibilidade de interpretação com o que já foi mencionado anteriormente:

Entrevistado 1: “-Um outro objetivo que eu acho que tá interligado nessa questão do sujeito que a gente quer formar, é a gente formar alunos que tenham uma boa relação com o seu próprio corpo, o que que eu tô chamando de boa relação né? Que consigam identificar os limites que o seu corpo têm, as relações e limites que o seu corpo tem com os desejos do que ele quer fazer na vida né, então isso é dependente de que profissão ele vai seguir, independente de que rumos ele vai seguir, que escolhas de práticas corporais que ele vai ter mais que ele tenha elementos em que ele possa se encontrar na sua relação do seu próprio corpo com as relações sociais, com as práticas corporais sistematizadas, com outros tipos de elementos da cultura corporal que durante a vida ele vai se deparar.”

Para darmos mais consistência na fala anterior temos este objetivo implantado desde a elaboração do PPP (1995) do CODAP/UFS, que traz a proposta da Educação Física enquanto disciplina curricular obrigatória:

A Educação Física tem como objetivo do conhecimento a expressão corporal como linguagem. Os jogos, a dança, as lutas, os esportes, etc. são manifestações culturais que compõem a chamada cultura corporal.

Os conteúdos destas manifestações devem ser tratados como um corpo de conhecimento sócio histórico da corporeidade e das técnicas de movimento, para a compreensão do sentido e significado destas práticas e sua interdependência com os problemas sócio-políticos atuais.

O corpo e movimento, nesse sentido, são entendidos dentro de um contexto sociocultural dinâmico, com potencialidades transformadoras (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, p. 31).

A fala do Entrevistado 2 está inteiramente ligada sobre qual a bagagem de aprendizagem este aluno irá levar a partir do que por ele foi compreendido em suas experiências escolares e o quanto de acervo cultural este possui. Lembrando que no PPP vemos que: “Na Educação Física Escolar, as atividades corporais devem ser vistas e utilizadas como meio facilitador do crescimento integral do ser humano consciente e crítico” (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 1995, p. 84). Com isso o segundo entrevistado cita que:

Entrevistado 2: “-Os objetivos da gente na Educação Física na escola é contribuir pra que o aluno tenha uma formação em relação à Cultura Corporal de Movimento, então nas nossas aulas de Educação Física a gente busca tratar dos elementos da Cultura Corporal pra que o aluno ele se perceba dentro

dessa perspectiva de movimento, de um ser que se movimenta e que através do movimento ele vai interagir tanto na sociedade com os colegas e a partir disso buscar formar o aluno...”

Quando pensamos em que sujeito temos o objetivo de formar, também nos referimos à proposta da escola que é a de formar cidadãos críticos e que estabeleçam boas relações com seus padrões corporais. Como acordos pedagógicos que são os objetivos pretendidos pelo CODAP/UFS e pelos educadores que atuam no componente curricular Educação Física, temos na Proposta Curricular e assim compreendemos que:

O termo Acordos Pedagógicos, no contexto em questão, diz do compromisso definido entre os professores de Educação Física de uma revisão e atualização contínua do direcionamento político pedagógico, conhecimentos e ações didáticas que serão implementados a cada ano letivo, de acordo com o acúmulo das experiências pedagógicas do ano anterior e a concepção de currículo adotada. Os acordos firmados foram os seguintes:

- Valorização e (re)conhecimento da cultura sergipana;
- Ampliação do conhecimento da cultura corporal;
- Planejamento focado no mapeamento do contexto sócio cultural da comunidade escolar;
- Alinhamento com o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 02).

O que podemos observar é que o objetivo principal da Educação Física trabalhada no CODAP/UFS, é que possa levar os alunos à uma compreensão maior da importância de estabelecer uma boa relação com seus próprios corpos, e esta compreensão acontece a partir de uma ampliação do acervo cultural daquele aluno e do entendimento do que vem a ser a cultura corporal, sendo esta a metodologia adotada pelos educadores de Educação Física do CODAP/UFS, em sua proposta pedagógica comprovamos que: “O trabalho pedagógico tem como fio condutor a mediação com cultura corporal” (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2016, p. 02). Então, desta forma podemos ver a infinidade de conceitos para que venhamos a proporcionar aos alunos. Podemos também visualizar que o PPP e Regimento Escolar agem em consonância e que os professores da Educação Básica que lá atuam adequam-se às normas escolares desta instituição.

De acordo com Darido (2003)

Já em uma dimensão sociocultural, deve ser esclarecido aos alunos as relações entre esporte, sociedade e interesses econômicos; a organização social, o esporte e a violência; o esporte com intenções de lazer e de

profissionalização; a história e o contexto das diferentes modalidades esportivas; a qualidade de vida, atividade física e contexto sociocultural; as diferenças e similaridades entre as práticas dos jogos e dos esportes; as adaptações necessárias para a prática do esporte voltado para o lazer, entre outros (p. 48).

Um outro fator importante sobre a perspectiva de sujeito que se pretende formar é justamente a do professor procurar estudar e se apropriar do conceito que é colocado pelo aluno, já que muitas vezes é estabelecida uma relação de superioridade nas instituições de ensino, no CODAP/UFS não se aplica esta afirmação. De acordo com a fala dos entrevistados:

Entrevistado 2: [...] Eu acho que a gente professor a gente tem o conhecimento maior que o aluno mas não quer dizer que a gente não possa estar buscando novos trabalhos, a partir das ideias deles, então eu posso não saber naquele momento mas eu vou virar as noites pra poder ter um conhecimento e trazer pra tirar uma dúvida do aluno e trazer um elemento que ele traz pra contribuir com a formação dele e dos outros, porque se o aluno coloca é porque pra ele é importante aquilo, então as vezes o colega manga dele porque não sabe também o que é aquilo, então... vamos conhecer pra que a gente valorize o que o aluno traz a partir da sua vivência e da sua cultura [...]

No que sintetizamos da fala anterior é que podemos reforçar a ideia de demandar um olhar mais aprofundado para a escola que é o local de inserção para o currículo. O importante é o educador não ser um mero reprodutor daquilo que ele entende como importante, mas ele ter o olhar para aquela realidade e também, claro, a instituição de ensino é o elemento mais importante para a postura do educador. É necessário que o educador tenha o seu espaço de atuação e construção de aprendizagem com o educando e desta maneira pergunte-se: “Que aluno que eu pretendo formar a partir destes ensinamentos?”, ou “Qual o olhar que a sociedade deve ter para mim enquanto educador que proporcione determinados ensinamentos para este âmbito educacional?”

Apesar de tudo, a escola é sinônimo de esperança. É justamente isso o que tem estimulado inúmeros educadores a prosseguir na análise e interpretação da realidade, experimentando alternativas e socializando suas descobertas (NEIRA, 2009, p. 37).

Para Giroux; Simon (2005 *apud* NEIRA 2011) “É essencial que o aspecto cultural dos alunos, e tudo aquilo que ele leva para sala de aula seja levada em consideração, que a cultura

de chegada do indivíduo esteja em perfeita sintonia para a cultura que este ainda irá se vincular” (p. 56).

No que menciona a BNCC

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017).

Tão importante quanto o educador ser o principal incentivador do educando é este também construir uma aprendizagem juntamente com o aluno, ser o principal incentivador, proporcionar novas descobertas, e que decorrente disto o ensinar e o aprender para ambos seja algo incansável.

Entrevistado 1: [...] um domínio do centro do jogo, isso tá presente por exemplo no xadrez da mesma forma porque que a gente domina o centro do tabuleiro, quais são essas características que se repetem nos diversos jogos de invasão, que representatividade histórica esses jogos de invasão tem, quer dizer, porque que a gente não tem na nossa matriz cultural essa representatividade de jogo de invasão, que guerras é que a gente repete quando a gente se coloca num jogo de futsal, de handebol, basquete, rúgbi, xadrez apesar de ser um jogo de tabuleiro ele não tem características de um jogo de invasão, de tomada de posição, de deslocamento de peças, o que a capoeira tem a ver com isso, centro da roda ou porque que a gente joga numa roda, e porque o domínio do centro, e o que um diâmetro tem a ver com isso, o raio [...]

Entrevistado 2: [...] e aí a gente vê o quanto é importante ter um currículo organizado porque o nosso aluno quando ele chega, claro um menino do 6º ano ele não vai ter uma maturidade como um menino do 9º, mas quando eles chegam no médio, o quanto diálogo e aí a gente consegue perceber o olhar que ele tem pra o que ele aprendeu ao longo da passagem dele na Educação Física no colégio. E aí no 3º ano é claro porque não tem como eu dar aula de tudo que ele viu na vida toda né, eu cito os conhecimentos, faço uma revisão e eles conseguem lembrar de todo esse trabalho, então a gente percebe que ele vai conseguindo aprender, agora claro, dentro da maturidade e do que a gente espera pra idade que o menino tem e da construção do conhecimento que vem sendo feita [...]

As falas anteriores nos remetem a proposta de uma educação atenta às necessidades educacionais e formativas dos discentes, ou seja, busca elementos que expliquem as teorias, que definam o que eles já sabem, mas que ainda não tem a maturidade para explicar

determinado pensamento. É o educando conseguir organizar -se para juntamente com o educador construir um conhecimento.

A escola deve ser vista como um espaço de aprendizagem, enfocando o respeito e a diversidade. O educador sobretudo deve estar apto para entender a realidade em que está inserido, estar comprometido com os problemas sociais que giram em torno do educando e da instituição de ensino. Quando falado anteriormente em problemas sociais, nos remete à cultura digital e a grande quantidade de informação em que as pessoas são apresentadas todos os dias. Com relação a este pensamento:

Entrevistado 1: [...] hoje eu entro na sala todo mundo tem o mundo na mão, então, ou seja, o meu encontro hoje com o aluno em sala de aula é um encontro com o mundo, um mundo que as vezes o menino tá com muito mais informação do que eu sobre um determinado assunto então minha questão não é passar informação só é produzir espaços e zonas de aprendizagens [...]

Na afirmativa de um dos educadores do CODAP/UFS é compreendido que este cumpre bem o seu papel enquanto facilitador da aprendizagem, pois é neste momento do grande acúmulo de informações na sociedade que o professor deve ter o cuidado para entender o que de fato deve ser relevante para construção da identidade pessoal do indivíduo. Compreendemos isto através do objetivo que os educadores do CODAP/UFS possuem com os Temas Transversais, que é tudo aquilo que é relevante para a sociedade e que instiga o aluno à refletir sobre aspectos sociais e culturais. Ao que se refere à Proposta Curricular (2016)

Sugerem-se temas que devem ser trabalhados transversalmente aos conhecimentos da cultura corporal de acordo com o surgimento de problemáticas afins durante suas abordagens nas aulas. A saber: corpo e saúde, lazer, meio ambiente, trabalho, mídia, gênero, sexualidade, etnias, diversidade cultural, cultura afro-brasileira e indígena (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, p. 06).

Quando pensamos em proporcionar o desenvolvimento aos alunos devemos analisar suas capacidades de relação com ela mesma e com o meio em que o indivíduo está inserido.

A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais (ZABALA, 1998, p. 28).

Contribuindo com este entendimento a BNCC nos traz um pensamento fundamental quando pensamos no sujeito que pretendemos formar

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017).

É fundamental que o educador se questione acerca do entendimento de sujeito que se pretende formar e deve ocorrer desde o conhecimento obtido para que este possa ser repassado. A fala dos entrevistados traz à pesquisadora uma visão de que há em ambos uma necessidade de ampliar a cultura dos alunos, pois é importante pensar que o currículo tem a função de compor a escola e que esta mesma proposta tem a função de formar o cidadão.

No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula (CANDAU E MOREIRA, 2007, p. 19).

É notório que existe também uma preocupação por parte dos educadores dos alunos entenderem a Educação Física como uma disciplina com conteúdos continuados ano após ano, ou seja, destes alunos perceberem que a Educação Física não é somente de característica prática, que proporciona momentos de lazer, que proporciona divertimento, horas de descontração, mas que há uma consistência neste trabalho de maneira que venha formar cidadãos críticos, e lhes adicionar uma base sólida para as etapas adiante.

Reafirmando a ideia de que o educador deve se propor a ser total autor da aprendizagem que propõe repassar, Melo (2006) menciona que

Assim, organizar didaticamente os conhecimentos pedagógicos da Educação Física é assimilar a necessidade de sistematização dos seus conteúdos para possibilitarmos uma aprendizagem mais ampla e plural, pois os alunos não se apropriam de um conhecimento específico em uma única aula, uma vez que “a aprendizagem é um processo gradativo” (p. 189)

Quanto ao papel construtivo do educador, compreendemos segundo Zabala (1998) que

É preciso insistir que tudo quanto fazemos em sala de aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação dos nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências educativas [...] (p. 29).

Lembrando que há sim a aula prática nas experiências dos professores do CODAP/UFS, porém a prática acontece com algum objetivo, que é dialogar com a teoria, proporcionar o movimento, incentivar os estudantes à relacionar-se com seus próprios corpos e suas habilidades motoras.

Quando analisamos por exemplo os conteúdos de 2 (duas) séries distintas do Ensino Fundamental do CODAP/UFS podemos analisar que é um currículo que estabelece relação com a BNCC que é uma das Políticas Educacionais que mensuramos à todo tempo e, que é um dos elementos que compõe a Proposta Pedagógica proporcionando uma consistência no trabalho da Educação Física enquanto componente obrigatório da Educação Básica e que desta maneira insere: As Danças, Os Jogos, Os Esportes, As Lutas e As Ginásticas enquanto conteúdo da organização curricular:

7º Ano: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: danças folclóricas sergipanas e regionais; II unidade: Jogos e brincadeiras: jogos complexos; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Lutas;
8º Ano: I unidade: Danças e manifestações rítmicas: Danças juvenis; II unidade: Lutas; III unidade: Manifestações esportivas e IV unidade: Ginástica.

Notamos que “fazer pelo fazer” ou o “fazer de qualquer jeito” não é o objetivo principal do componente curricular Educação Física do CODAP/UFS, mas buscar proporcionar outros elementos para que haja novos saberes dentro da sala de aula e que as práticas (como já mencionado em linhas anteriores) tenham uma fundamentação, um propósito, e não o “jogo pelo jogo” sem que haja uma ponte com o conhecimento.

4.2.4 A Relação entre a Educação Física e o Projeto Político Pedagógico da Escola

O currículo da Educação Física que se encontra inserido no CODAP/UFS, ganha maior consistência por estar inserido neste âmbito educacional, que dialoga com a diversidade dos estudantes e que tem um propósito construtivista em sala de aula. O PPP do CODAP/UFS estabelece relação com o que é relevante para aprendizagem, porém devemos analisar as lacunas que este documento deixa a partir do momento que bem adiando a sua reformulação, encontra-se bem antigo comparado às novas exigências e necessidades da atualidade que vem sendo demandada. Como já foi citado anteriormente, temos este colégio como o campo das experimentações e no que se refere aos objetivos da escola, podemos declarar que em síntese é

Instrumentalizar o educando para uma atuação crítica e produtiva no processo de transformação e construção consciente de uma sociedade justa, humanitária e igualitária; Formar cidadãos livres, conscientes e responsáveis; Atuar na formação e desenvolvimento psicológico, social, cultural e afetivo do aluno, proporcionando-lhe conhecimentos gerais e habilidades que lhe permitam prosseguir seus estudos; etc.. (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 1995, p. 25).

No que se refere à Educação Física ser disciplina obrigatória na Educação Básica, a LDB (9394/96) define no Inciso Terceiro do Art. 26 que: “§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996).

Porém sabemos que nem sempre a implementação do currículo terá o seu significado explícito vindo a traduzir os objetivos propostos, temos a Educação Física muitas vezes vista como menos importante nas escolas, é estabelecida uma relação de poder em que se julgam algumas disciplinas mais construtivas do que outras e no CODAP/UFS não seria diferente:

Entrevistado 2: [...] a Educação Física ela é entendida como importante pra formação do nosso aluno, então o que as vezes eu vejo como dificuldade é alguns colegas entenderem essa importância da gente na escola, então ainda existe aquela coisa “-A Educação Física é em qualquer horário...”, tem atividades que são do currículo mas não são só a disciplina Educação Física, a gente chama como Atividades Complementares que a gente trabalha mas colegas colocam as atividades deles nos nossos horários porque alguns não entendem a importância daquela atividade que é complementar a formação da gente, então ali existe um pouquinho assim em relação à alguns colegas e, essa briga vai existir eu acredito em todo local que a Educação Física esteja, então a gente ainda tem essa disputa por poder [...]

E continua reforçando que:

Entrevistado 2: [...] o currículo na escola é algo interessante que é um momento de disputa de poder mesmo né, que disciplina fica, quantas aulas ficam por semana, que conhecimento é trabalhado... então existe essa briga dentro da escola, de qualquer escola em relação ao currículo, não é nem escola é em qualquer local onde a gente esteja pensando um local que organiza uma instituição escolar então se é à nível de Ensino Fundamental, Médio e Superior, então “-Que disciplina é importante? Qual a carga horária dela?”, por isso que é importante a gente estar presente nesses grupos de estudos pra que a gente esteja a todo momento trazendo porque que a Educação Física tem que estar na escola e de que forma ela contribui com a formação, porque se a gente fica à parte a gente vai ser cada vez mais excluído [...]

De fato, a fala deste educador chama a atenção do pesquisador por mostrar a sua indignação da sua disciplina ser menos favorecida mas contrapartida a sua dedicação para que este pensamento em torno da Educação Física seja modificado. O que as falas mostram é que a sociedade sabe da importância desta disciplina na condição de formação de conceitos dos alunos, porém esta mesma sociedade ainda insiste em julgar como “mais importante” a Matemática, o Português, a História, a Geografia, etc... resultam em não enxergar uma consistência no trabalho do professor de Educação Física. Contribuindo com esse entendimento Neira (2009) menciona que o currículo é visto como um fruto de inúmeras lutas, e estão em um mesmo contexto o significado da sua prática, a identidade social que se pretende alcançar, além de poder e hegemonia” (p. 57). A segunda fala do entrevistado nos remete à luta que a Educação Física enfrenta em seu cotidiano, a força propriamente dita, para que não seja tomado um lugar que é de direito da área e a necessidade da disciplina em compor o currículo embora não tenham o conhecimento devido da sua importância em sala de aula.

Temos na escola as noções básicas e perspectivas do aluno que se pretende formar, o que é necessário conquistara partir dos conhecimentos repassados e com relações as que são estabelecidas dentro do âmbito escolar. Com relação à visão do Entrevistado 1 sobre o CODAP/UFS podemos constatar que:

Entrevistado 1: “-... é uma escola de Educação Básica mas que está muito ligada à graduação, ou seja, na recepção dos estagiários, dos estágios docentes, seja na recepção dos projetos como o Pibid por exemplo. Então neste lugar, a gente tem um lugar privilegiado de pensar este aluno né, então a gente tem condições de pensar um currículo numa Educação Física numa formação um pouco mais ampla para nosso aluno e que a gente se utiliza do acúmulo histórico da Educação Física das diversas discursões com relação as metodologias, as perspectivas políticos pedagógicos utilizadas na Educação Física e a gente pode confrontar isto com a nossa experiência e com o público alvo que é o nosso aluno, assim resumindo numa forma geral.”

Com essa fala anterior podemos contatar que além da escola ter um objetivo formativo com o componente curricular Educação Física apesar de nem todos os docentes que estão inseridos no CODAP/UFS terem essa mesma consciência com relação a esta disciplina curricular e sua devida importância, porém os professores deste componente possuem o interesse maior em diversificar o ensino, proporcionar que aquele educando tenha uma bagagem histórica e que desta maneira utilize deste conhecimento no ambiente em que ele se insere. É uma conduta que nos faz refletir sobre todos os caminhos que este educador percorreu para que pudesse enxergar o aluno como o principal público quando nos referimos a alcançar uma aprendizagem a partir da proposta pedagógica da instituição. É necessário defender uma escola que seja voltada para o aluno, com sentidos e significativos, com métodos e conteúdos estabelecidos, que tenha uma proposta de ensino. Relacionamos esta fala ao que diz no Art. 4º do Parágrafo I do Regimento Escolar (2008) que menciona: “O Codap tem por finalidade: I. desenvolver práticas pedagógicas e produzir conhecimento em função de uma melhor qualidade de ensino (CONSU, p. 01)”.

Na fala do Entrevistado 2 temos como principal foco a dificuldade do domínio de conteúdos em sala de aula e a dificuldade na organização dos conteúdos no sentido de perceber o que é importante para aquele grupo de alunos. Este educador destaca também que não sente dificuldade em exercer a sua função no CODAP/UFS, pelo contrário, demonstra que há o apoio de todos os que estão envolvidos como: direção, setor pedagógico, etc... porém a dificuldade que até aqui aparece evidente é a consonância entre o corpo docente perceber os

objetivos formativos da Educação Física enquanto componente curricular e as lacunas deixadas com relação aos materiais que dão fundamentação didático pedagógico às aulas:

Entrevistado 2: “-Aqui na escola a gente não tem muita dificuldade em relação a questão de apoio de direção, apoio pedagógico da escola, então a gente discute, discutiu o que a gente entendia que era interessante pra Educação Física e aí tem esse momento... um entende que é uma coisa, outro entende que é outro conhecimento e a gente determinar o que é importante pro aluno... então, na escola em si a gente não teria tanta dificuldade e existe algumas dificuldades em relação às vezes alguns materiais pra gente trabalhar, as dificuldades em relação à formação minha pra o que foi decidido porque as vezes o conteúdo que foi decidido e que é importante eu não tenho o embasamento pra aquilo, mas eu coloco como uma dificuldade inicial porque a partir do momento que a ideia surge a gente que está em constante formação a gente tem que buscar esses elementos pra trabalhar com aluno.”

Temos na escola, um espaço privilegiado de adquirir signos e significados a partir do momento que levamos para a sala de aula ideias que julgamos importantes na função de preparar os indivíduos para partilhar a vida de maneira social, estando envolvidos em culturas diferentes, com costumes variados e visões amplas. Ou seja, para complementar essa fala Neira (2009) diz que

A cultura escolar, como prática de significação, caracteriza o passado, o presente e regula as ações do futuro. Assim, quando a escola, imbuída de determinada ideologia, seleciona valores e conhecimentos para serem aprendidos por todos os alunos e alunas e emprega, pelo currículo, seções da cultura mais ampla, recorrendo a diversas técnicas para distribuir aqueles saberes da forma mais racional possível [...] (p. 154-155).

Com base na explicação anterior, refletimos no CODAP/UFS, a ideia de uma proposta curricular flexível à realidade social de diferentes grupos de alunos, que dialoga com a realidade do educando e que o seu objetivo principal não é que o aluno domine todas as técnicas, muito menos o esporte não é o principal conceito desse componente curricular nesta instituição, como temos dito ao longo de todo texto os educadores do CODAP/UFS possuem um espaço privilegiado e um currículo que relaciona-se às políticas educacionais ampliando a visão dos estudantes acerca aulas de Educação Física, uma proposta curricular que relaciona-se com Os Jogos, Os Esportes, As Danças, As Lutas e As Ginásticas e que proporcione uma maturidade para extrair o conhecimento a partir de cada aula, cada conteúdo e unidade, e

também a sua importância enquanto disciplina obrigatória, desmistificando uma visão reducionista do “esporte pelo esporte” como currículo da Educação Física.

Com base nisso temos as seguintes falas dos entrevistados acerca do esporte nas aulas de Educação Física e sobre este não ser somente o papel principal desta disciplina que teve essa visão em grande proporção na Concepção Esportivista já vista anteriormente, e decorrente disto precisa acima de tudo ter caráter formador. Quando defino que o esporte tem caráter formador é justamente pelo fato dos educadores do CODAP/UFS possuírem outros objetivos com o conteúdo esportes, em que é construída uma fundamentação e que por isso este não é desvinculado das suas aulas:

Entrevistado 1: [...] se eu pensar que eu tenho a perspectiva de currículo que quer excelência no movimento, eu uso o movimento por excelência a gente já teve essa perspectiva em volta da Educação Física, que aluno eu dou aula? Pra os melhores... só que se eu pego uma turma de trinta alunos, os melhores eles são cinco, seis alunos, eu tô jogando aqui, eu tô brincando com os números mas devemos ser mais ou menos por aí, cinco, seis, sete alunos numa turma de trinta, os outros alunos eles, alguns, não tem interesse de se tornar os melhores outros não se veem como possibilidade de ter uma melhora significativa no seu desempenho, aí isso tá muito focado na esportivização né nessas atividades principalmente dos esportes então se eu pego um currículo focado na excelência não acaba sendo o meu objetivo.

Entrevistado 2: Então o currículo foi excelente assim, eu entendo que foi crucial pra abrir esse olhar pra gente pra uma perspectiva crítica de Educação Física com elementos não voltados só pra o treinamento né, a gente tinha muitos professores ainda que eram da perspectiva do treinamento mas a gente teve um grande grupo de professores que ainda continuam aí no curso de licenciatura onde eles já trazem um olhar diferenciado pra perspectiva de Educação Física Escolar ser uma coisa, Prática Esportiva ser outra, então a gente discutia muito isso [...]

A fala dos entrevistados traz um amadurecimento essencial para pensarmos a Educação Física que queremos trazer para os nossos alunos nos dias atuais. Na visão dos professores podemos concluir que somente trabalhar a prática esportiva nas aulas desfavorece as minorias já que por sua vez, o esporte nos traz a ideia de desempenho, e que somente os habilidosos destacam-se.

Neira (2011, p.25) reafirmando a fala anterior menciona que,

Dada a importância política e pedagógica do compromisso de formar identidades culturais democráticas e atender à diversidade cultural da

sociedade, são bem vindos todos os currículos que rompam com a tradição da área (elitista, excludente, classificatória e monocultural) (p. 25).

Consideramos que um currículo tradicional e que permanece indiferente a diversidade dos estudantes não é o principal objetivo da proposta curricular que temos inserida no CODAP/UFS, e que tem como principal função discutir temáticas diversas e compreender/dialogar a partir da realidade em que os alunos estão inseridos.

Contribuindo com a fala dos entrevistados e como ponto de vista do pesquisador, Neira (2009) menciona que

Com base nessas explicações, é possível refletir criticamente acerca dos currículos presentes na Educação Física e constatar que nas práticas de ensino pautadas no desempenho, seja o da eficiência técnica característica da aprendizagem esportiva, seja o da aprendizagem motora esperada nas diversas fases do desenvolvimento, o resultado é sempre meritocrático, terminando por exaltar o capital cultural de determinado grupo e negligenciar os demais (p. 155).

Porém o objetivo neste trabalho não é definir o currículo como algo pronto e acabado, já que sabemos que este é provisório e temporário. Neste modelo curricular temos no CODAP/UFS um currículo cultural que está fundamentado nas políticas educacionais (LDB, DNC's, BNCC e documentos do próprio CODAP/UFS: PPP, Regimento Escolar e Sistema de Avaliação) citadas anteriormente. Em síntese temos um currículo que obedece às políticas de educação e professores que com isto encontram-se dispostos à contribuir com a aprendizagem de novos saberes partindo desde o que lhes é familiar para o que é desconhecido.

Com relação ao currículo do CODAP/UFS constatamos no Art. 51 do Regimento Escolar (2008) que: “O currículo terá uma base comum obrigatória e uma parte diversificada, para atender às necessidades dos alunos e integrará o Projeto Político-Pedagógico” (CONSU, p. 14).

Segundo Pérez Gomes (1998 *apud* CANDAU E MOREIRA (2007) “Nessa perspectiva, é importante que consideremos a escola como um espaço de cruzamento de culturas e saberes. A escola deve ser concebida como um espaço ecológico de cruzamento de culturas” (p. 35). Desta forma, temos uma proposta com uma variedade imensa de conteúdos, proporcionando uma visão mais recente da Educação Física que dialoga com a diversidade dos estudantes, podendo supor que mais adiante tenha-se uma necessidade de modificar o olhar desta

Educação Física democrática que se apresenta no CODAP/UFS e haja a necessidade de enxergar este componente curricular a partir novas perspectivas e com isso surjam outros caminhos que dialoguem com a aprendizagem, porém no atual currículo possuímos características que partem de aspectos culturais, que dialoga com a realidade do aluno, que proporciona novos saberes quando educadores e educandos constroem boas relações em sala de aula e decorrente disso a aprendizagem seja alcançada. Então é necessário continuar desmistificando a visão que ainda nos dias atuais continua fortemente impregnada que é visão reducionista em que aparece voltada ao tecnicismo, com caráter esportivista e em busca do rendimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar sobre o currículo e como este se apresenta no componente curricular Educação Física é compreender a sua forma de (re) significação e de que maneira dialoga com a identidade dos alunos. Neste sentido tivemos como questão investigativa: “Os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular da disciplina de Educação Física em vigência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe”.

Conseguimos alcançar como objetivo desse trabalho: “Identificar, descrever e analisar os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular do componente Educação Física em vigência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe” e desta maneira compreender de que forma os fundamentos pedagógicos que se apresentam e dialogam nesta proposta de ensino relacionam-se ao componente curricular Educação Física.

Com relação às entrevistas, o roteiro semiestruturado possui uma importância na estruturação das perguntas vistas como relevantes para que os professores respondessem e a partir do diálogo proporcionado vir a surgir novos questionamentos sobre o que denominamos “perguntas agregadas ao roteiro”. A análise documental da proposta curricular e a análise das entrevistas mostraram que os educadores do CODAP/UFS têm em suas aulas uma relação favorável com a aprendizagem dos alunos, enxergando desta maneira que os seus trabalhos proporcionam consistência para os alunos construírem um conhecimento em que estes levarão para as séries seguintes e para sua formação de um modo geral. É através do contato com os alunos que os professores ganham maturidade em suas atuações enquanto educadores críticos, em suas falas é perceptível que é através da prática que os professores adquirem uma nova postura enquanto educador facilitador da aprendizagem. Acontece a partir de uma relação de troca em que o professor oferta o saber e o aluno assimila o que aprendeu, decorrente disto, lhe proporcionando o retorno da aprendizagem.

Na análise em seções temáticas observamos os seguintes aspectos: **1- Relação Professor-Aluno: Da Seleção de Conhecimento às Ações Didáticas:** percebemos a atuação dos educadores do CODAP/UFS em sala de aula e o que estes pensam a respeito da forma que o aprendizado acontece. Também respondem sobre a forma que os alunos dialogam acerca da proposta curricular da Educação Física e concluem que há uma relação com a realidade em que o aluno está inserido, sempre contextualizando com a variedade cultural dos alunos. Sobre **2- As Formas de Avaliação:** os entrevistados desmistificam a visão de que avaliação se refere somente a provas e notas propriamente ditas, mas se referem que um método avaliativo busca

compreender desde quando um aluno assimila determinado conteúdo e consegue fazer relação com outras temáticas ou para as séries seguintes. Com relação às **3- Perspectivas de Formação do Sujeito:** esse aspecto traduz de um modo geral as perspectivas pedagógicas de um currículo, já que por sua vez uma proposta curricular possui a finalidade de refletir a forma de aprendizado para determinados grupos sociais e com isso, questiona-se acerca da formação dos alunos através da relação com o currículo escolar. Leva-se em consideração também sobre o que os educadores pretendem alcançar daqueles alunos, sendo esta a sua principal função, ser um professor incentivador, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de maneira qualificada e que os alunos compreendam a importância do aprender estabelecendo uma relação de confiança com o educador. Quanto ao item **4- A Relação entre a Educação Física e o Projeto Político Pedagógico da Escola:** Podemos destacar esta sessão uma das mais importantes para a compressão da nossa problemática de estudo. Desde o início deste trabalho destacamos a importância do componente curricular Educação Física e a sua relevância para a Educação Básica. Lembramos que a escola tem características totalmente formativas para o ser humano e quando analisamos os seus objetivos através do Projeto Político Pedagógico da Escola percebemos o caráter crítico esperado pelo CODAP/UFS a partir do aprendizado proporcionado aos alunos. Que não é somente de os alunos serem um repetidor, mas serem ativos, que construam um conhecimento juntamente com o educador e que tenham um espaço consistente dentro das aulas, para que com isso formem-se cidadãos críticos e participativos para dialogar em sala de aula decorrente do aprendizado obtido.

A partir das entrevistas realizadas com os professores do CODAP/UFS e sobre a interpretação dos dados, pudemos constatar, que os mesmos adotam de uma postura pedagógica que dialoga com a Proposta Pedagógica da Educação Física (2016) que está inserida na escola e que esta proposta está estruturada a partir das Políticas Curriculares da atualidade e de perspectivas pedagógicas mais contemporâneas. Assim, juntamente com a análise documental, é possível inferir que do ponto de vista pedagógico, fundamentam a proposta curricular da Educação Física do CODAP/UFS, as perspectivas de uma pedagogia crítica e pós-crítica, que se traduzem em uma Educação Física que trabalha com a cultura corporal de modo contextualizado, para além da prática motora, mas envolvendo aspectos históricos e culturais que afetam as diferentes manifestações em diferentes contextos sociais, atenta às necessidades dos discentes, à diversidade cultural e ao projeto formativo específico da instituição.

Percebe-se a necessidade de buscar um novo olhar acerca da Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica. Quando mencionado sobre este novo pensamento

de ensino, nos remete a uma mudança de conceitos dos professores, alunos e todos envolvidos no contexto escolar para que desta maneira a Educação Física ganhe consistência para prosseguir com o seu trabalho que nos mostra a necessidade de dialogar a partir da cultura dos estudantes e que no seu novo modelo curricular está estruturada a partir das Políticas Educacionais Curriculares como: a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), as DCN's (Diretrizes Curriculares Nacionais e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Assim, concluímos que ao decorrer deste trabalho percorremos um longo caminho para pensarmos a Educação Física nos dias atuais e constatarmos que o currículo não é algo fixo e determinado, mas este é entendido como um projeto que é adequado à instituição de ensino e que sofre mudanças a partir das suas necessidades pedagógicas ao passar do tempo. Passamos pelo entendimento do que é uma Educação Física Higienista, Militarista, Competitivist e Pedagogicista, para que estas tivessem sua devida importância ao pararmos para pensar no modelo educacional que devemos trabalhar com nossos alunos e desta forma que ocasione a aprendizagem. Também importante destacar em linhas gerais, que ao analisarmos o atual currículo do CODAP/UFS percebemos a sua relação a partir das Perspectivas Críticas e Pós-Críticas em sua composição. E compreendemos que o currículo é visto como o caminho a ser seguido a partir de séries e níveis de ensino.

O currículo da Educação Física do CODAP/UFS, tem sua característica baseada em dialogar com a diversidade dos estudantes, com perspectiva democrática (que proporciona o conhecimento a todos os alunos dos diversos contextos culturais) e tem sua importância por estar organizado a partir das Políticas Curriculares (mencionadas em linhas anteriores) da atualidade, que estabelece relação com aspectos culturais dos alunos para que haja com precisão o processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar entre o professor e o aluno, também por compreender as particularidades dos alunos e o que estes levam de contribuição para sala de aula. Por sua vez Dayrell (1996, p. 05) menciona que

Sob o discurso da democratização da escola, ou mesmo da escola única, essa perspectiva homogeneizante expressa uma determinada forma de conceber a educação, o ser humano e seus processos formativos, ou seja, traduz um projeto político pedagógico que vai informar o conjunto das ações educativas, que ocorrem no interior da escola.

Neste sentido, a organização curricular no processo da construção do saber no contexto escolar possui como objetivo maior, formar o cidadão. Com isso, compartilhamos da ideia de Neira (2011c, p. 09-10) que diz que “O Projeto Político Pedagógico é o documento de

identidade da instituição”. Por ser documento de identidade da instituição acredito que este deve sempre estar sendo modificado, atualizado, para melhor atender às demandas escolares no que se refere a relação entre Professor/Aluno e ao que de fato os grupos sociais necessitam aprendem dentro da escola. No CODAP/UFS é visível a presença um PPP antigo e que necessita sofrer interferências necessárias, acredito que de 1995 para o ano de 2019 novas urgências para pensarmos em torno dos processos educacionais em torno do ambiente escolar e da aprendizagem para os diferentes grupos sociais já se fizeram presente. É fundamental pensar a educação e o que de fato os alunos vem se apropriando, por isso estas questões merecem ser respondidas em um documento mais atual que dialogue com questões presentes na contemporaneidade.

É importante citar que surgiram outros discursos a partir das falas dos entrevistados e que merecem ser repensadas quando questionamos sobre o real objetivo do componente curricular da Educação Física. Para os educadores do CODAP/UFS, o fato do componente não ter a devida valorização ou não ter o apoio com outras disciplinas é o que vem a pesar no currículo e considerar a Cultura Corporal pouco importante no espaço escolar.

Com relação à esta fala Melo (2006) fala que:

Isso se dá pelo fato de seus caminhos pedagógicos serem opostos dos preceitos metodológicos dos outros componentes curriculares, pois seus conhecimentos advêm da expressão corporal como linguagem, e suas formas de aprendizagem consideram o homem em movimento, como até hoje o é fora da escola (p. 189).

Em relação aos professores de Educação Física não terem o devido reconhecimento em reuniões, em suas visões também “diminuem” a área. Os professores citam que um fator importante e que contribui para essa visão sobre a Educação Física é a ideia do “jogo pelo jogo” ainda aparecer de maneira consistente no imaginário social e de outros docentes de outros componentes curriculares. Dessa forma, causando uma ideia reducionista a partir do componente e com isso, a consistência e seriedade do Professor de Educação Física acaba não se tornando tão visível.

Estas são algumas críticas deixadas pelos educadores do CODAP/UFS e que nos faz pensar sobre os valores que são depositados sobre os mesmos. É indispensável considerar a importância da Educação Física através de aspectos educacionais que venham a ressignificar os conhecimentos advindos da cultura dos alunos e também da comunidade escolar. Desta forma, a educação que se apresenta no CODAP/UFS contribui para o conceito da maneira que o ensino-aprendizagem se estabelece, sendo que acontece através da consistência decorrente de

uma proposta curricular fundamentada e que dialoga com a necessidade que aqueles alunos possuem.

O que é ensinado no componente curricular Educação Física, parte por sua vez do momento em que os professores buscam inserir práticas pedagógicas que estabelecem relação com o patrimônio cultural dos alunos em relação aos diferentes grupos sociais. A escola tem uma proposta de construção do conhecimento partindo da Cultura Corporal⁹ dos alunos.

Este trabalho tem a sua importância para o cenário acadêmico e para que a partir do que foi produzido possa abrir novas possibilidades de estudos relacionados ao currículo escolar da Educação Física do CODAP/UFS. Esses resultados indicam caminhos a serem percorridos no processo de formação tanto nas ações da graduação propriamente dita, pois são experiências curriculares reais que dialogam com uma formação crítica, democrática, e que se relaciona às questões culturais, como PPP da escola bem como com as Propostas Curriculares Nacionais. O CODAP/UFS tem um espaço que dialoga com a formação docente e desta forma proporciona ao graduando diversas experiências curriculares e possibilidades investigativas pertinentes ao que se espera da Educação Física na Educação Básica.

Portanto, espera-se a contribuição de maneira positiva sobre as perspectivas educacionais que compõem o currículo e a importância que uma proposta pedagógica representa na organização de um ambiente escolar. Quando escolhemos o CODAP/UFS para a realização da pesquisa notamos uma seriedade e consistência por parte dos educadores que atuam no componente curricular e desta maneira é possibilitada a abertura de mais um leque de conhecimento no que se refere à construção do indivíduo através de um currículo escolar, ampliando conceitos que giram em torno do processo ensino-aprendizagem. Com isso, podemos sinalizar algumas temáticas que atravessam esta pesquisa e que merecem serem estudadas e aprofundadas em pesquisas posteriores a estes resultados, podemos citar: “Uma investigação sobre as ações didáticas dos professores do CODAP/UFS a partir da Proposta Curricular da Educação Física em vigência”, assim também é importante estudar “A relação que estabelece o CODAP/UFS com a Educação Física a partir da Proposta Curricular da Educação Física”, dentre outras temáticas relativas à prática pedagógica e aprendizagem na Educação Física.

⁹ A incorporação do conceito de cultura corporal pela Educação Física deu-se sob a égide das teorias críticas. O sentido inicialmente atribuído à expressão surge num contexto político e social de abertura democrática e modificação do papel da escola. Também é concomitante à intenção de realçar uma nova função social do componente contraposta ao ensino tradicional. Com a cultura corporal, o objeto de estudo da Educação Física transformou-se e ensinou práticas pedagógicas e intenções educativas afastadas daquelas propaladas pelas vertentes que elegeram o exercício físico e, mais tarde, o movimento como objetos de ensino” (NEIRA, 2013, p. 02).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, V. R. **O currículo: Concepções, Teoria e História**. 2015. Disponível em: <<https://drive.google.com/open?id=0B1BP6Z6ZyXW9cXNmeHJ6VTfDd1JkTFBhMnJodjB5MjhGR3Bn>>.
- BELOTTI, S. H. A.; FARIA, M. A. Relação Professor/Aluno. **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 1 – nº 1 - 2010
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie da educação física e esporte**, v. 01, n 01 2002 p. 73-81.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>.
- _____, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LEI nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, 1996.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. XIX, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.
- CHAVES, O. S.; A., M. S. D. teorias do currículo: concepções, verdades e contradições. In: II Congresso nacional de educação, 1, 2015, Campina Grande. **Anais eletrônicos...** Campina Grande: Editora Realize, 2015.
- Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD4_SA3_ID5660_08092015071213.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2019.
- COLÉGIO DE APLICAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico**. São Cristóvão, 1995.
- COLÉGIO DE APLICAÇÃO. **Proposta Curricular para o componente Educação Física**. São Cristóvão, 2016.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- CONSELHO DO ENSINO, DA PESQUISA E DA EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Aprova alterações nas Normas do Sistema de Avaliação do Colégio de Aplicação - CODAP**. RESOLUÇÃO Nº 11/2014/CONEPE, de 28 de Abril de 2014, São Cristóvão.
- CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Aprova Regimento do Colégio de Aplicação**. RESOLUÇÃO Nº 31/2008/CONSU, de 08 de Outubro de 2008, São Cristóvão.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

_____, Diferentes Concepções Sobre o Papel da Educação Física na Escola. (Org.). **Cadernos de Formação: Conteúdos e Didática de Educação Física**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, v. 1, p. 34-50.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996. p. 136-161.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 26 ed - São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GHIRALDELLI, P. **Educação Física progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. 4. ed., vol. 10, São Paulo: Loyola, 1992.

GOMES, K. S. **Educação e Cultura (s): um estudo de caso sobre o processo de ensino-aprendizagem da Educação Física Escolar no Colégio de Aplicação/ SE**. 2012. 96 f. Monografia (Licenciada em Educação Física) Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2012.

GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e História**. 7. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1955.

GUIMARÃES, M. A. Um olhar sobre a história da organização curricular da Educação Física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (1959-1996). 2016. 158 p. Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação) Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

LEITE, M. S. A. **Currículo na Educação Infantil: um olhar reflexivo para re (pensar) o desenvolvimento da oralidade em crianças de quatro e cinco anos de idade** – João Pessoa, 2014.

LOPES, A. C. Pensamento e política curricular – entrevista com William Pinar. In: **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

LUDKE, M.; ANDRÉ, A. E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, L. **Ensaios pedagógicos: Como construir uma escola para todos?** – Porto Alegre: Artmed, 2005.

MALTA, S. C. L. Uma Abordagem sobre currículo e teorias afins à compreensão e mudança. **Espaço do currículo**, João Pessoa, v.6, n.2, p.340-354, Maio/Ago, 2013.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MELO, J.P. **Perspectivas da Educação Física Escolar: reflexão sobre a educação física como componente curricular**. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v.20, p. 188-190, sup. 5. Setembro, 2006.

MOREIRA, A. F. B. **Currículos e Programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1990.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo:** currículo, conhecimento e cultura. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____, **Multiculturalismo:** Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 4 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NEIRA, M. G. **Ensino da Educação Física.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

_____, **Teorias pós-críticas da educação:** subsídios para o debate curricular da Educação Física. *Dialogia*, São Paulo, n. 14, p. 195-206, 2011a.

_____, **Educação Física.** São Paulo: Blucher, 2011. (Coleção A Reflexão e Prática no Ensino; v. 8) 2011b.

_____, **O currículo cultural da Educação Física em ação:** a perspectiva dos seus autores, 2011. 330f. Tese (Livre-Docência). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2011c.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação física, currículo e cultura.** São Paulo: Phorte 2009.

OLIVEIRA, A. L. Discurso sobre corpo, gênero e sexualidade na educação do Colégio De Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. 2016. 123 p. Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação) Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

OLIVEIRA, Z. M. F. Currículo: um instrumento educacional, social e cultural. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 24, p. 535-548, maio/ago. 2008

PEREIRA, J. M. **Manual da metodologia científica.** 4.ed., São Paulo: Atlas, 2016.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, L. S.; NEIRA, M. G. **As propostas curriculares da educação física.** 2015.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** Uma Introdução às Teorias do Currículo. 3.ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SOARES, C. L. **Educação Física:** Raízes Europeias e Brasil. 5.ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção Educação Contemporânea)

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

YOUNG, M. **Teoria do Currículo:** O que é e por que é importante. *Cadernos de Pesquisa* v.44 n.151 p.190-202 jan./mar. 2014.

ZABALA, A. **A Prática Educativa:** Como ensinar? – Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

ANEXO A- Proposta Curricular para o componente Educação Física



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Proposta Curricular para o componente Educação Física (VERDE)

A Educação Física no CODAP: breve histórico (Mariza)

O Componente Curricular Educação Física (Marília)

A Educação Física e a proposta pedagógica do CODAP (Marília)

Fundamentos para o ensino da Educação Física no CODAP/UFS

A proposta está organizada com uma breve introdução que apresenta uma contextualização sobre a necessidade da construção da proposta, anuncia a concepção de currículo adotada e faz um breve histórico da Educação Física na escola, apresentando os desafios atuais para a sua materialização no currículo escolar. Em seguida, são apresentadas perspectivas de aprendizagem por série, que considerou a produção da 2ª versão da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Física e as observações das necessidades de aprendizagens do grupo de estudantes do Colégio. Em seguida aponta diretrizes pedagógicas que tencionam ações didáticas a serem desenvolvidas, o que apresentamos a seguir:

Acordos Pedagógicos:

O termo Acordos Pedagógicos, no contexto em questão, diz do compromisso definido entre os professores de Educação Física de uma revisão e atualização contínua do direcionamento político pedagógico, conhecimentos e ações didáticas que serão implementados a cada ano

letivo, de acordo com o acúmulo das experiências pedagógicas do ano anterior e a concepção de currículo adotada. Os acordos firmados foram os seguintes:

- Valorização e (re)conhecimento da cultura sergipana;
- Ampliação do conhecimento da cultura corporal;
- Planejamento focado no mapeamento do contexto sócio cultural da comunidade escolar;
- Alinhamento com o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar;

Metodologia:

- Pedagogia de Perspectiva Crítica e pós-crítica
- O trabalho pedagógico tem como fio condutor a mediação com cultura corporal;

Avaliação:

-
- As estratégias de avaliação devem estar alinhadas com perspectivas de aprendizagem de cada série e seus respectivos temas e conteúdo;
- A avaliação do componente será realizada conforme a Resolução 11/2014/CONEPE/UFS, destacando-se neste plano de trabalho o seu artigo 2º:

A avaliação do Colégio de Aplicação, entendida como instrumento de reajuste do processo educativo, é contínua e cumulativa, sendo parte integrante do processo ensino e aprendizagem, envolvendo aspectos formativos e informativos, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados obtidos ao longo do período sobre os de eventuais exames finais.

Objetivos de Aprendizagem:

Objetivos principais:

A valorização e (re)conhecimento da cultura sergipana, buscando uma ampliação do conhecimento da cultura corporal, utilizando o planejamento focado no mapeamento do contexto sócio cultural da comunidade escola em consonância com o Projeto Político

Pedagógico e o regimento escolar. Adotando-se uma pedagogia de perspectiva crítica e pós-crítica, tendo como o principal condutor a mediação com a cultura corporal.

6º Anos:

- ☐ Conhecer o que é a Cultura Corporal
- ☐ Reconhecer-se na relação com a cultura corporal
- ☐ Ampliar o conhecimento das manifestações da cultura popular
- ☐ Conhecer e Valorizar as manifestações da cultura corporal sergipanas
- ☐ Identificar e iniciar uma posição crítica em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas.

7º Anos:

- ☐ Conhecer manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal
- ☐ Diferenciar manifestações sistematizadas e não sistematizadas da cultura corporal
- ☐ Compreender e fazer correlações entre diferentes manifestações sistematizadas e não sistematizadas
- ☐ Ampliar o conhecimento de diferentes manifestações sistematizadas da cultura corporal
- ☐ Conhecer e Valorizar as manifestações sistematizadas da cultura corporal
- ☐ Conhecer como as manifestações sistematizadas da cultura corporal se apresentam no contexto sergipano
- ☐ Identificar e ampliar uma posição crítica em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas.

8º Anos:

- ☐ Ampliar o conhecimento das manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal
- ☐ Conhecer e compreender manifestações da cultura corporal juvenil
- ☐ Conhecer como as manifestações sistematizadas da cultura corporal se apresentam no contexto sergipano e relacionar com o contexto nacional e mundial
- ☐ Ampliar e aprofundar posições críticas em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas.

9º Anos:

- Ampliar o conhecimento das manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal
- Conhecer e compreender manifestações da cultura corporal juvenil
- Conhecer como as manifestações sistematizadas da cultura corporal se apresentam no contexto sergipano e relacionar com o contexto nacional e mundial
- Ampliar e aprofundar posições críticas em relação a marcadores sociais que atravessam as manifestações culturais estudadas.

Ensino Médio:

- Aprofundar o conhecimento das manifestações sistematizadas como integrantes da cultura corporal
- Aprofundar o conhecimento crítico das diversidades no contexto da cultura corporal
- Compreender as relações entre práticas corporais e o mundo do trabalho
- Compreender os diferentes sentidos das práticas corporais na sociedade

Organização Curricular por série

Ensino Fundamental

Série	I unid.	II unid.	III unid.	IV unid.
6º ano	Danças e manifestações rítmicas: danças folclóricas sergipanas	Jogos e brincadeiras	Manifestações esportivas	Lutas

Série	I unid.	II unid.	III unid.	IV unid.
7º ano	Danças e manifestações rítmicas: danças folclóricas sergipanas e regionais	Jogos e brincadeiras: jogos complexos	Manifestações esportivas	Lutas
8º ano	Danças e manifestações rítmicas: Danças juvenis	Lutas	Manifestações esportivas	Ginástica
9º ano	Danças e manifestações rítmicas: danças juvenis	Lutas	Manifestações esportivas	Ginástica

Ensino Médio:

Séries	I unid.	II unid.	III unid.	IV unid.
1ª série	Danças e manifestações rítmicas: danças de salão	Lutas	Manifestações esportivas	Corpo e sociedade
2ª série	Danças e manifestações rítmicas: dança moderna e contemporânea	Lutas	Manifestações esportivas	Corpo e sociedade
Séries	I unid.	II unid.	III unid.	IV unid.

3ª série	Danças e manifestações rítmicas: danças do ciclo junino	Manifestações esportivas: atividades aquáticas	Manifestações esportivas: esportes de aventura	Corpo e sociedade
----------	---	--	--	-------------------

Temas Transversais (Dagoberto)

Sugerem-se temas que devem ser trabalhados transversalmente aos conhecimentos da cultura corporal de acordo com o surgimento de problemáticas afins durante suas abordagens nas aulas. A saber: corpo e saúde, lazer, meio ambiente, trabalho, mídia, gênero, sexualidade, etnias, diversidade cultural, cultura afro-brasileira e indígena.

Esses e outros temas socialmente relevantes na contemporaneidade também podem ser provocados pelos docentes em meio às ações didáticas, com objetivo de ampliar o processo de aprendizagem e tensionar uma formação crítica e contextualizada.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa: “Estudo acerca do Currículo Educacional do Componente Curricular Educação Física do CODAP/ UFS”, sob a responsabilidade do pesquisador ELAINE CRISTINA DE OLIVEIRA FORTES, a qual pretende “Identificar, descrever e analisar os fundamentos pedagógicos que se apresentam na proposta curricular do componente Educação Física em vigência no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe”.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de uma entrevista semiestruturada com um roteiro já estabelecido, podendo ainda assim responder outras perguntas que serão ocasionadas ao longo do diálogo com o pesquisador. Se você aceitar participar, estará contribuindo para o andamento do trabalho monográfico do pesquisador referido e a sua fala será transcrita e coletada, lembrando que nada será alterado mas sim escrito conforme o que foi falado sem cortes e nem alterações. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço: Rua Geny da Silva Dias, casa: 742, bairro: Bugio, pelo telefone (79) 9 9601-2228, ou poderá entrar em contato pelo e-mail: e.cristinafortes@hotmail.com

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da entrevista, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do Participante

Data: ____/ ____/ ____

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE B- Roteiro respondido pelos Entrevistados em questão



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Este roteiro faz parte da Monografia intitulada **“Estudo acerca do Currículo Educacional do Componente Curricular Educação Física do Codap/ UFS.”** Todos os dados serão utilizados de forma estritamente confidencial.

Idade:
Ano de Formação:
Universidade de Formação:
Formação Complementar:
Tempo no Codap:
Tempo como Professor (a) em Escola Pública ou Privada:

PERGUNTAS:

- 1- Quais objetivos formativos dessa proposta curricular, que sujeitos você pretende contribuir por meio da Educação Física?
- 2- Durante o processo de construção e implementação, quais as maiores dificuldades enfrentadas?
- 3- De que maneira o currículo da Educação Física dialoga com o Projeto Pedagógico da escola?
- 4- Como você analisa a organização curricular da Educação Física do Codap antes e a partir da elaboração e implementação dessa proposta?
- 5- A forma de organização do currículo da Educação Física atende à diversidade dos estudantes? De que maneira a organização foi pensada para que todos tenham acesso ao conhecimento?
- 6- Descreva como se deram as etapas: Planejamento e Implementação do currículo em vigência.
- 7- Essa proposta curricular dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recentemente aprovada? Que outros documentos ou referenciais foram utilizados?

APÊNDICE C- Roteiro respondido (1º Entrevistado)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Este roteiro faz parte da Monografia intitulada **“Estudo acerca do Currículo Educacional do Componente Curricular Educação Física do Codap/ UFS.”** Todos os dados serão utilizados de forma estritamente confidencial.

Idade: 37 anos
Ano de Formação: 2006
Universidade de Formação: Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Formação Complementar: Mestrado
Tempo no Codap: 04 anos
Tempo como Professor (a) em Escola Pública ou Privada: 04 anos no total

PERGUNTAS:

1- Quais objetivos formativos dessa proposta curricular, que sujeitos você pretende contribuir por meio da Educação Física?

“Então... Eu acho que a gente está tendo a oportunidade, de fato é o momento da elaboração do documento mesmo. A gente está tendo a oportunidade nesta última década de revisitar a Educação Física Escolar, acho que a gente está no lugar privilegiado que é o Colégio de Aplicação e então a gente tem uma liberdade, uma autonomia de criação, de produção. Ao mesmo tempo é uma escola de Educação Básica mas que está muito ligada à graduação, ou seja, na recepção dos estagiários, dos estágios docentes, seja na recepção dos projetos como o Pibid por exemplo. Então neste lugar, a gente tem um lugar privilegiado de pensar este aluno né, então a gente tem condições de pensar um currículo numa Educação Física numa formação um pouco mais ampla para nosso aluno e que a gente se utiliza do acúmulo histórico da Educação Física das diversas discursões com relação as metodologias, as perspectivas políticos pedagógicas utilizadas na Educação Física e a gente pode confrontar isto com a nossa experiência e com o público alvo que é o nosso aluno, assim resumindo numa forma geral. Eu acho que a gente quer ampliar a capacidade do nosso aluno (pausa), no sentido de ele ter respostas né, eu vou falar às práticas corporais diversas, mas às situações diversas que

envolvem o movimento humano né, seja ele mais sistematizado ou seja ele em relações sociais menos sistematizadas né, então acho que assim, ampliar mais a cultura corporal do movimento humano, ou seja, o elemento cultural desse aluno, o acervo cultural do aluno a respeito do seu próprio corpo. Um outro objetivo que eu acho que tá interligado nessa questão do sujeito que a gente quer formar, é a gente formar alunos que tenham uma boa relação com o seu próprio corpo, o que que eu tô chamando de boa relação né? Que consigam identificar os limites que o seu corpo têm, as relações e limites que o seu corpo tem com os desejos do que ele quer fazer na vida né, então isso é dependente de que profissão ele vai seguir, independente de que rumos ele vai seguir, que escolhas de práticas corporais que ele vai ter mais que ele tenha elementos em que ele possa se encontrar na sua relação do seu próprio corpo com as relações sociais, com as práticas corporais sistematizadas, com outros tipos de elementos da cultura corporal que durante a vida ele vai se deparar. Então é aumentar o arcabosso né, o acervo cultural e esse cultural tá relacionado à cultura mesmo do movimento humano, à cultura corporal.”

2- Durante o processo de construção e implementação, quais as maiores dificuldades enfrentadas?

“Eu acho que a primeira (pausa), a primeira dificuldade enfrentada que eu identifico, é a desconstrução do senso comum do que seja a Educação Física, eu acho que é a primeira assim, é uma noção cultural do que tá colocada no senso comum que é forjada né, no modelo de escola do século XVIII e século XIX que é forjada no modelo de experiência cultural que tivemos todos nós com a Educação Física ou com a diferença de escola (quando gente tá falando com relação a escola) e aí da educação, é que quando a gente chega no patamar de estudar como pesquisador ou mesmo como um estudante de uma determinada área da educação é que a gente se depara e já tem em nosso corpo gravado, escrito uma experiência muito bem datada, muito bem colocada de escola na nossa vida. Então ou seja um professor de português, teve diversos professores de português e carrega isso consigo, uma memória que é corporal, que é cognitiva né e que ele vai acessar no momento dele da aula querendo ele ou não, então ele vai fazer coisas que vão tá colocadas que são quase que inconscientes à prática, entendeu? Então quando você pensa assim “-*Eu vou ser professor*” você já tem uma ideia de como é ser professor, outras profissões isso também acontece mas você tem pouco a descobrir, né? eu acho que a educação a gente tem muitas experiências, como por exemplo são 200 dias letivos, esses alunos eles estão imersos à escola em 200 dias letivos do ano deles, então eles tem no ano 200 dias letivos, em 7 anos quantos anos ele tem de experiência? Então a maior graduação que a gente tem é na escola, somos todos graduados em escola, como alunos, então no final do terceiro ano você sai graduado de como que o professor de português funciona, como que o professor de matemática funciona e aí quando é com a Educação Física qual é a memória que a gente tem né cognitiva, corporal e cultural? De que a Educação Física ela tá circunscrita e aí nos últimos movimentos dela, há práticas muito fortemente relacionadas à esportivização agora entrando elementos mais com a prática de promoção da saúde mas ainda o esporte tá na memória né no nosso corpo e na nossa cultura, e é isso que vai transbordar na encomenda institucional é essa encomenda institucional que muitas vezes a gente não analisa, então ou seja, o que se espera de um professor de Educação Física é que ele responda à encomenda institucional à uma equação que já tá dada de antemão. Então qualquer desvio que você faça disso no currículo você tem que tá muito bem fundamentado, você tem que entender coletivamente não só individualmente com o professor “-*Ah, mas o professor tem uma iluminação em fazer isso*”, mas você tem que entender essa relação, eu acho que o que a gente... que o documento de uma certa forma... eu conversava isso com a Professora Marília essa semana e contando que eu tô me dando conta, ajustando algumas coisas que tavam no

documento, ajustando um artigo que a gente tá encaminhando pro Encontro de Didática é a gente não tá escrevendo ou não tá fazendo coisas que a gente não tá fazendo no cotidiano, a outra coisa e eu acho que é um outro desafio é se permitir inventar, se permitir ser criador da sua profissão e nisso sim fazer história né, essa história movente, essa história com rupturas né, se permitir tirar algumas coisas do currículo e selecionar outras que a gente acha que é importante, trabalhar outras que a gente acha que tem uma resistência grande, posso citar alguns exemplos né, e ver que ao final desse processo essa resistência ela não é consistente, ela é na verdade uma resposta às escolhas prévias que a gente faz. Então eu acho que dos desafios pra mim maiores é enfrentar essas camadas como uma cebola né, desse senso comum, então você tem uma camada que tá mais próxima que é a dos alunos que dentro do sendo comum perguntam sempre quando você entra na sala: “- *Professor a gente vai pra quadra?*” então isso já diz muita coisa, se é Educação Física a gente tá nessa relação e isso não quer dizer ao contrário, ou seja, que a aula de Educação Física deva ser uma aula teórica e dentro da sala de aula, ou parecida com as outras disciplinas, não é isso que eu tô falando, tô falando que esta pergunta ela é significativa e a outra (aliás outras camadas) que é a camada dos docentes que entendem que a nossa função também tá circunscrita apenas aos registros das práticas corporais e mais ligadas aos esportes, então ninguém vai ver problema se eu chegar aqui e jogar a bola lá na quadra e ficar encostado com os braços cruzados pois, o que é clonar uma aula de Educação Física? Porque, voltamos àquele registro que cada um de nós tivemos “-*Foi essa aula que eu tive!*”. Então eu não tenho... Eu posso não concordar, dizer que eu não gostava, mas eu não tenho apego para dizer tinha que ser outra coisa, que você está fazendo uma coisa que não é o máximo da potência que um Professor de Educação Física talvez poderia fazer. E a terceira talvez camada vai continuar nessa relação com uma comunidade escolar um pouco mais ampla, é com os pais, é com as outras escolas né, é com os colegas também nessa troca. Eu acho que essas resistências do senso comum elas são pra nós o principal desafio.”

3- De que maneira o currículo da Educação Física dialoga com o Projeto Pedagógico da escola?

“Na verdade o currículo de Educação Física, ou seja, o currículo do componente curricular né, ou melhor, o componente curricular, ele tem que estar de acordo com o Projeto Político Pedagógico, então ele tem que tá respondendo pois o Projeto Político Pedagógico que tem que ser anterior, ou seja, “-*Que escola queremos?*” é uma resposta anterior ao “-*Que Educação Física estamos praticando ou queremos?*” claro que essa prática pode também tencionar o PPP da escola, ou seja, a gente percebe que uma Educação Física que tava ali colocada, ela tava meio que ajustada àqueles moldes, ela respondia, mas a gente precisava ampliar um pouco mais. Então assim, eu acho que hoje em que medida responde? É um Colégio de Aplicação, então que o nosso objetivo geral do Colégio de Aplicação é produzir uma formação dos nossos alunos na Educação Básica mas estar diretamente fazendo isso que a gente tá fazendo que é produzir, catalisar falando melhor... certos processos educacionais e né tanto metodológicos quanto didáticos, quanto processos de ensino-aprendizagem pra dentro da graduação. Então nesse sentido ela é uma Educação Física que dialoga, que deve dialogar com o Projeto Político Pedagógico no sentido de ampliar essa capacidade inicial que eu falei, desse aluno do acervo, eu tô chamando cultural mas esse termo cultura ele está entre aspas eu não tô restringindo só o conhecer, não, é ele saber praticar um conjunto de práticas corporais do acervo cultural, saber identificar, saber fazer as relações necessárias disso com os outros conteúdos e disciplinas. De certa forma a Educação Física ela é fantástica nesse sentido porque ela não sofre a pressão que outras disciplinas sofrem e entregar uma demanda de produtividade né, ou seja, a nota dos

alunos, o desempenho dos alunos em outras provas, em outras etapas da formação deles, como por exemplo o ENEM, nós temos algumas questões relacionadas ao ENEM mas que a experiência do currículo de Educação Física dá condições suficientes de o aluno chegar e responder essas questões, se ele passou pelo currículo como a gente tem tentado construir ele vai ter condições de responder aquelas questões que tão colocadas mais dentro da área de Linguagens mas mais especificamente para a Educação Física. Então o Projeto Político Pedagógico ele é mais amplo, então a Educação Física nesse sentido precisa responder esse aluno da Educação Básica, da mesma forma é um lugar estratégico de desfragmentar o conhecimento desse aluno, um exemplo prático é, se a gente pega por exemplo a construção de uma maquete de um campo de futebol, tá todo um conhecimento agregado de desenho geométrico ali, de ângulos, de retas, de paralelas e de perpendiculares, de pontos, de porquê que a circunferência central de um campo de futebol mede 9,15 e porque que essa mesma medida vai se repetir lá mais próximo da pequena área, naquele semi círculo da pequena área, da intermediária melhor dizendo, então essas medidas elas vão ser relacionadas, do porquê que é um ângulo de 90 graus, o que é que significa esse ângulo, o que é que significa uma tomada, o que é que significa um domínio do centro do jogo, isso tá presente por exemplo no xadrez da mesma forma porque que a gente domina o centro do tabuleiro, quais são essas características que se repetem nos diversos jogos de invasão, que representatividade histórica esses jogos de invasão tem, quer dizer, porque que a gente não tem na nossa matriz cultural essa representatividade de jogo de invasão, que guerras é que a gente repete quando a gente se coloca num jogo de futsal, de handebol, basquete, rúgbi, xadrez apesar de ser um jogo de tabuleiro ele não tem características de um jogo de invasão, de tomada de posição, de deslocamento de peças, o que a capoeira tem a ver com isso, centro da roda ou porque que a gente joga numa roda, e porque o domínio do centro, e o que um diâmetro tem a ver com isso, o raio. Então são todas as coisas e essas distâncias que você vai fazendo uso, “-Ah, mas vai virar uma aula teórica?”, não! Acho que a ideia é de um currículo que possa desfragmentar esse aluno e a Educação Física não vai servir à outras disciplinas mas vai se utilizar do conhecimento que esse aluno tem e fazer sentido, então muitas vezes eu não consigo que meu aluno entenda, por exemplo como é que ele se desenvolve, e desenvolve determinado movimento é quando eu pego conhecimentos de outras disciplinas eu percebo que ele vai conseguir fazer o processo de ensino-aprendizagem dele... seria isso, acho que eu consegui responder.”

PERGUNTA AGREGADA- De quem partiu a iniciativa de elaborar o documento e como foi dividido? Unidades e conteúdo, como foi o processo de elaboração?

“Não, então. O documento na verdade ele é uma fotografia do que a gente vem tentando fazer, a iniciativa ela é institucional, a gente precisava fazer isso. Quer dizer quando a gente olha pro PPP, o PPP tá em construção e toda escola então tá trabalhando os seus planos, seus currículos em cada disciplina e de cada área, então a gente tá com uma encomenda institucional, uma tarefa institucional, então a gente tem que organizar isso. Quando a gente vai visitar o documento anterior onde tá o registro há apenas uma descrição de conteúdos por unidades certas, que a gente tem vários outros documentos da década de 80, da década de 90, a gente vai ter mais exemplos aí da década de 70 e eu encontrei livros que vão dar essas descrições claro que cada um dentro da perspectiva da sua época, então na década de 80 e década de 70 onde a psicomotricidade sendo bastante desenvolvida ou convocada no currículo e tal, então se você tomar esses referenciais apenas você tem elementos aí para montagem do currículo. A iniciativa na verdade surgiu a partir da necessidade de discutir a Base Curricular que a gente tinha essa tarefa e alinhar às nossas práticas, então a gente teve um momento em que a gente

tava trabalhando sempre com um professor efetivo fora e no momento em que a gente os três professores efetivos da escola, a Professora Marília, a Professora Mariza e eu estivemos presentes naquele ano, que foi o ano passado, a gente viu a necessidade “-*Oh, vamos sentar e vamos organizar isso!*” então a iniciativa foi dos três assim, que a gente foi discutir a Base Curricular também né, junto com a graduação o Professor Anselmo, o Professor Américo a gente tava fazendo esse processo, o Pibid ajudou muito nessa discussão porquê de certa forma era o objeto de estudo, de discussão tanto com os alunos da graduação esses que vinham como estagiários do Pibid, quanto do projeto em si, então essas coisas foram contribuindo para que a gente tivesse acesso e tivesse produzido a necessidade de construção do documento, acho que ali era o momento mesmo. A gente foi construindo tudo, a gente foi trazendo as propostas, a gente fez algumas reuniões e partia das nossas reuniões e da forma de planejamento individual que cada um já tinha, então a gente foi trazendo isso e estudando os materiais que a gente tinha acesso né pra que a gente pudesse pensar e tem muito material hoje. Então acho que assim, é a gente fazer a diferença entre conteúdo e currículo porque o currículo não se resume ao conteúdo, currículo é um pensamento estratégico dentro da formação, então ele tem que ser um acordo que se atualiza a cada ano que é o que vai dar o plano da disciplina e o que vai culminar seria o plano da disciplina, mas seria o que a gente tá chamando de alguns acordos pedagógicos, então a gente criou alguns radicais que vão trazendo o que são esses acordos pedagógicos e que estão dentro da concepção do PPP da escola e dentro do que a gente acha que pode produzir, e a cada experiência, a cada ano a gente vai percebendo o que a gente pode avançar e aí vai mover um pouquinho o currículo mais pra cá, mais pra lá, vai estender uma unidade com um determinado conteúdo e uma determinada prática, de acordo com o perfil de uma determinada turma você vai fazer alguma mudança, de acordo com as disponibilidades estruturais da escola você vai fazer uma outra por exemplo quando a gente pega a existência de um laboratório de práticas corporais que a gente não tinha e que a 2 anos a gente passa a ter, que surgiu de um projeto ainda dos professores, que surgiu ainda na ideia, a gente vê que a gente pode trabalhar coisas que a gente não podia trabalhar, por exemplo as quedas, então a gente não tinha com o trabalhar quedas à não ser... “-*Ah, mas daí você pode ir pro...*” pode! Mas esse pode ele já acaba não acontecendo, aquela queda que poderia acontecer no trabalho com a temática da dança já não vai acontecer porque você não vai necessariamente pensar numa sala com possibilidade de queda né pra fazer essa temática, pode-se então trabalhar outras coisas. Então assim, a parte estrutural ajudou também nesse sentido.”

4- Como você analisa a organização curricular da Educação Física do Codap antes e a partir da elaboração e implementação dessa proposta?

“Eu acho que a proposta já é uma resposta dessa possibilidade de organização, porque o que a proposta faz e o que a gente faz é materializar, é como eu tava falando... o documento ele sempre é o registro das práticas que a gente vem fazendo, eu acho que o mais legal desse documento é que a gente não fez um documento pra começar a implantar depois, pois é um registro do que a gente vinha tentando implantar, então na verdade é a gente publicizar com os colegas que a gente tá tentando fazer uma Educação Física que perceba outras coisas e não só aquilo que tava no senso comum dado, mas que também tem algumas coisas que tá aí nesse sentido. Eu acho que o documento partiu das nossas práticas, do que a gente já faz, então não tem muito uma coisa... o que eu acho que ele ajuda? Ele ajuda a você, ele é uma referência pra você que “-*Não, a gente tá com dúvida nesse ano o que a gente vai trabalhar?*”, a outra coisa todas as unidades trabalhando no mesmo eixo com algumas variações que são as variações nos processos necessários pra produzir a aprendizagem, né? A gente pegar por exemplo, vão ser as zonas de aproximação dessa aprendizagem, então eu não vou dar a mesma... eu dei dança, eu

trabalhei com danças e manifestações rítmicas no sexto ano, aí o outro ano no sétimo ano eu não posso dar a mesma coisa, posso até pegar né como fazer uma ponte com o que já foi dado, com o que já foi trabalhado mas eu preciso botar eles em uma outra zona até a gente poder chegar em um currículo que vá sendo acumulativo, formativo, somativo, nesse sentido né, agregando elementos sempre fazendo essa ponte, quando você tem essa noção de linha de tempo tanto mais proximal (que eu tô chamando de proximal) durante o ano, então primeira, segunda, terceira e quarta unidade organizado e tanto mais longitudinal na linha de tempo das séries, da serialização dos alunos e levando em consideração também os elementos que eles vão ter também de mudança, de idade e série, porque as vezes você tem uma série que você tá com a idade e série totalmente fora daquele conteúdo que seria pra idade certa, vamos supor numa turma que tá numa grande parte de alunos repetentes você vai ter um desafio aí, porque do ponto de vista da aprendizagem da Educação Física talvez não seja a mesma coisa do ponto de vista de outras disciplinas que foram as que mantiveram esses alunos ainda naquela série, então um oitavo ano que já deveria tá no primeiro ano, uma grande parte como a gente muitas vezes encontra, não dá pra eu ficar dando os mesmos conteúdos que eu daria no oitavo ano então essa turma, esse acordo pedagógico precisa ter um entendimento no currículo, um currículo que caiba entender que este oitavo ano não vai mais trabalhar com a mesma... vamos pegar aí no sexto ano que trava um conjunto de alunos, eu não tô falando de um aluno só mas eu tô falando de um conjunto de alunos que travam uma determinada série aí você vai me dizer *“-Isso acontece com todas as outras disciplinas!”*, sim, mas com a Educação Física isso tem um impacto importante na adesão e na participação dos alunos na proposta que você faz porque se eu ficar dando jogos e brincadeiras pra uma turma de sexto ano que já deveria tá no oitavo a possibilidade desse conteúdo não ser bem desenvolvido é muito grande, eu pegar alunos aí eu vou dizer... não pessoal a gente vai trabalhar... não, eu posso manter o eixo, eu posso mudar o eixo, então assim eu acho que essa inteligência acima do currículo ela é necessária.”

5- A forma de organização do currículo da Educação Física atende à diversidade dos estudantes? De que maneira a organização foi pensada para que todos tenham acesso ao conhecimento?

“Não sei te responder se atende a diversidade dos estudantes (pausa)... acho que a gente nunca vai conseguir atender a diversidade né, a gente tenta (pausa)... eu acho que a gente tenta porque assim, qual o desafio quando você aponta isso? Que perspectiva foi a primeira pergunta que você me fez né? Que perspectiva de aluno que a gente quer formar... se eu pensar que eu tenho a perspectiva de currículo que quer excelência no movimento, eu uso o movimento por excelência a gente já teve essa perspectiva em volta da Educação Física, que aluno eu dou aula? Pra os melhores... só que se eu pego uma turma de trinta alunos, os melhores eles são cinco, seis alunos, eu tô jogando aqui, eu tô brincando com os números mas devemos ser mais ou menos por aí, cinco, seis, sete alunos numa turma de trinta, os outros alunos eles, alguns, não tem interesse de se tornar os melhores outros não se veem como possibilidade de ter uma melhora significativa no seu desempenho, aí isso tá muito focado na esportivização né nessas atividades principalmente dos esportes então se eu pego um currículo focado na excelência não acaba sendo o meu objetivo. Quando você fala em diversidade eu também não posso pulverizar o currículo, da mesma forma eu não posso jogar tudo, ou seja...”

“Ah, a Educação Física tem que ser a aula do prazer, né...”, ficar hora dar prazer pra um, hora dar prazer pra outro né, não... por isso que eu acho que é importante um documento, por isso que eu acho que é importante você ter noção, primeiro quais são os elementos da cultura do movimento humano ou da cultura corporal né, ou do acervo que a gente pode ter aí de práticas

corporais que são importantes estarem no currículo pra que o aluno tenha acesso? Essa é a primeira pergunta que a gente tem que responder, o nosso aluno, quais são as práticas importantes, ah não é só as práticas mas quais são os conteúdos, vivências, as experiências né, e o que ele precisa aprender, o que ele precisa saber praticar, o que ele precisa conhecer né, que ele talvez não aprenda a praticar necessariamente mas conheça, tenha noção de que existe. Então essa é a primeira pergunta. E a partir daí você vai tentando responder a questão da diversidade né, mas dizer que a gente consegue atender a diversidade eu acho que é muito arriscado, eu acho que a gente tenta, eu acho que um currículo assim atende mais a diversidade do que um currículo que eu diria como tradicional de Educação Física em que responde imediatamente... o que é que eu tô chamando de currículo tradicional? A resposta imediata à encomenda institucional, “-A encomenda institucional é por esporte?”, eu respondo imediatamente jogando o esporte pra dentro das aulas de Educação Física, “A encomenda institucional é por prazer, pra aquele grupo que tem...”, as vezes ele nem joga bem, ele nem joga, ele nem sabe jogar ou as vezes ele nem sabe que sabe jogar mas a encomenda institucional é “-Nós vamos jogar bola!” , então você solta a bola, esse eu tô chamando um currículo mais tradicional que é aquele que responde imediatamente à encomenda institucional, não pensa... “-Que aluno eu tenho? Quem que eu quero formar? Pra onde eu vou?” ...”

PERGUNTA AGREGADA- A escolha das Pedagogias Críticas e Pós- Críticas, você acha o caminho mais viável para aprendizagem para o retorno que você vai ter daquele aluno? “Eu acho, eu acho que a gente tem uma perspectiva maior porque são os desafios contemporâneos e são os desafios da educação contemporânea, ou seja, tem alguns autores... não tem como a gente falar da Educação Física, sem falar da educação e sem falar da escola, então alguns autores já apontam a muito tempo que essa estrutura escolar do século XIX já não nos cabe mais né, e as perspectivas mais tradicionais elas tavam colocadas pra responder àquela demanda de escola, eu acho que assim as vezes se filiar à uma perspectiva ou outra é arriscado também você precisa apontar que perspectivas você vai colocar, porque crítica, porque uma perspectiva pós-estruturalista né, pós-crítica, porque o que você tá colocando com essa escolha né? Então é importante você se colocar nesse sentido e eu acho sim que isso tem a ver com a necessidade da gente repensar a escola, então assim o que é que eu tô dizendo? De certa forma você tem uma escola do século XVIII e do século XIX, em que ninguém como eu falei no início espera outra coisa do professor que ele seja... que ele dê aula daquela mesma forma. Então se eu entrar na sala de aula e botar, não eu professor de Educação Física que talvez produza estranhamento, mas qualquer outro professor entrar na sala de aula, botar os meninos sentados nas classes e a partir daí dar aula você não vai ter estranhamento nenhum porque os nossos corpos estão acostumados a esse modelo... só que aprende? Essa é uma pergunta! Eu aprendo de forma diferente do que você, e como é que eu dou conta desse aprendizado? Outra coisa, antes o professor ele era o único sujeito de comunicação que tinha né, ou seja, de comunicação não, de informação, ele era o vetor da informação na sala de aula então o aluno vinha das suas casas, do seu reduto cultural e social, vinha pra sala de aula e encontrava com aquela sala aonde tinham os livros, aonde tinha as bibliotecas, aonde tinha... eu tô falando isso, hoje não, hoje eu entro na sala todo mundo tem o mundo na mão, então ou seja o meu encontro hoje com o aluno em sala de aula é um encontro com o mundo, um mundo que as vezes o menino tá com muito mais informação do que eu sobre um determinado assunto então minha questão não é passar informação só é produzir espaços e zonas de aprendizagens, porque isso necessita do ser humano, necessita da relação, necessita do professor. O meu olhar atento pra saber aonde é que eu posso fazer mudanças, atenuar isso, atentar mais isso tanto no

movimento, quando utiliza algo mais prático do movimento, mas também com todo conhecimento daquele aluno, da escrita, da oralidade dele, do relacionar-se dele, da capacidade de argumentação dele com relação à algum tema, pra poder fazer as inferências necessárias pra que ele produza uma aprendizagem, porque também ele só acumular o conhecimento não vai servir de nada, é a capacidade do uso do conhecimento, da informação que ele tem acesso em dar respostas a situações da vida cotidiana que vão ser interessantes, é aí que eu vou ver “-Ah não, esse aluno teve um processo aí de ensinoaprendizagem interessante!”. Então assim é nessas ondas que eu acho que a gente tem... eu acho que a gente precisa de outras perspectivas mesmo.”

6- Descreva como se deram as etapas: Planejamento e Implementação do currículo em vigência.

“Não vou saber eu acho que de ordem cronológica assim, mas eu acho que a gente começou por um... quando eu cheguei aqui já tinham uma estrutura, já tinha uma conversa entre os professores de Educação Física sempre permanente, Mariza e Marília já vinham sempre ajustando, fazendo conversas sobre o currículo né, e com os professores que estão ligados nessa discussão que vão produzindo isso, então já tinha um currículo em prática sendo toda hora convocado isso quando eu cheguei. E aí quando eu cheguei eu acho que a gente ainda tentou seguir algumas linhas, bom... aí a gente teve a discussão, eu acho que tem o Pibid, tem a discussão da BNCC né, eu acho que teve esses processos e um momento que a gente chegou e disse “-Não, vamo olhar pro que a gente tá fazendo juntos!”, eu acho que foi isso e mais ou menos assim, nessa linha do tempo no sentido de construção aí a partir daí a gente saiu com o documento que seria o que a gente ia se basear e tal. Tiveram várias experiências nesse momento nesses anos né, a gente fazendo o planejamento sempre individual, com os alunos, com os estagiários, estagiários do Pibid, os estagiários da graduação mas mais com os estagiários do Pibid fazendo... bom, vamo olhar pra unidade, vamo olhar pro ano todo, quantas aulas a gente tem, o que é que a gente vai fazer, que conteúdos são importantes, vamo conversar com os alunos, apresentar esses conteúdos pra os alunos... eu acho que isso também, quando no início do ano a gente apresenta a ementa da disciplina e vai dialogando, todo início de unidade a gente vai produzindo sentido numa coisa que vai se encadeando, tentando produzir esse sentido eu acho que essa é uma outra etapa importante.”

7- Essa proposta curricular dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recentemente aprovada? Que outros documentos ou referenciais foram utilizados?

“Ela dialoga na medida em que a gente fez uma discussão também tomando as discussões principalmente as primeiras discussões da base, primeira, segunda e terceira versão. Eu acho que na segunda versão a gente fez essa discussão aqui na escola, fizemos um evento de extensão aqui na escola, fazendo essa discussão trouxemos os professores da graduação vieram, o pessoal do Estado que tava mais próximo do grupo que produziu as primeiras versões da base e também participaram, o João participou, então foi um momento que a gente pôde olhar pra base. Acho que tem alguns trabalhos que são referências pra gente né, então trabalhos como lugares aonde que tem uma organização do currículo e que tem uma proposta, o trabalho do Anselmo, da Marília e do Professor José Américo (Mequinho), é um trabalho referência pra gente, trabalho do Alex Fraga e do González também é um outro trabalho de referência, um trabalho que reflete também um pouco o que tem na base porque são organizações com um currículo que foi trazido né... a Professora Marília tem uma aproximação bastante grande com o Professor Marcos Neira e ele também traz algumas coisas do grupo de

pesquisa da discussão deles e do acúmulo das próprias propostas que eu acho que na formação a gente tem um coletivo de autores como uma referência que de certa forma todo mundo que se formou dos anos 90 pra cá acaba que tendo acesso não que seja uma referência pra essa base, mas tem muita coisa que você vai dizer “-Não... tá dialogando...”, mas a gente não tem uma filiação à proposta. E eu acho também que olhar as referências como referências, a referência eu acho que quando alguém propõe uma ideia, propõe uma referência, ela propõe uma referência que pra ser utilizada como estratégia de reprodução né, então assim, o que num ano pode ser mais forte no outro ano pode ter algumas coisas que tão aqui mas que não tão ali, eu tenho algumas propostas por exemplo que trabalham com atividades aquáticas outras não trabalham tanto mas as vezes a gente tem necessidade de trabalhar com essas atividades... agora como que a gente vai trabalhar com atividades aquáticas? Então a resposta vai dar aí, então assim você fechar também, você fazer a escolha de uma dessas referências como a que vai prevalecer, aí você não tá fazendo o currículo de novo, não tá discutindo o currículo como a gente tem que discutir enquanto é autonomia da escola de discutir, você vai estar simplesmente se filiando muito pela referência, eu acho que a gente não fez isso... a gente tentou trazer todas essas referências e eu acho que elas são bases pra um momento que cada ano a gente vai vivendo.”

APÊNDICE D- Roteiro respondido (2º Entrevistado)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Este roteiro faz parte da Monografia intitulada **“Estudo acerca do Currículo Educacional do Componente Curricular Educação Física do Codap/ UFS.”** Todos os dados serão utilizados de forma estritamente confidencial.

Idade: 38 anos
Ano de Formação: 2002
Universidade de Formação: Universidade Federal de Sergipe
Formação Complementar: Especialização em Educação Física Escolar e Mestrado
Tempo no Codap: 07 anos
Tempo como Professor (a) em Escola Pública ou Privada: 18 anos

PERGUNTAS:

1- Quais objetivos formativos dessa proposta curricular, que sujeitos você pretende contribuir por meio da Educação Física?

“Veja, os objetivos da gente na Educação Física na escola é contribuir pra que o aluno tenha uma formação em relação à Cultura Corporal de Movimento, então nas nossas aulas de Educação Física a gente busca tratar dos elementos da Cultura Corporal pra que o aluno ele se perceba dentro dessa perspectiva de movimento, de um ser que se movimenta e que através do movimento ele vai interagir tanto na sociedade com os colegas e a partir disso buscar formar o aluno... a gente chama o comum discurso, o aluno como um todo, mas assim um aluno que se entende enquanto sujeito e que ele entenda a sua realidade e dentro da Educação Física que elementos da Educação Física ele pode trazer para o seu cotidiano, que vá contribuir para a sua formação que ele vai utilizar no seu dia-a-dia. Então na Educação Física eu busco trabalhar pra que o aluno ele tenha uma experimentação dos elementos da Cultura Corporal de Movimento e a experimentação mesmo, motora de algumas coisas, discussão sobre essa experimentação de movimento.”

2- Durante o processo de construção e implementação, quais as maiores dificuldades enfrentadas?

“Na verdade, quando se pensa em construir uma proposta curricular eu entendo que a dificuldade é a gente, nós somos diversos professores numa escola, cada um com uma formação diferenciada e essa formação nos dá elementos diferenciados em relação à forma com que eu trabalho. Então uma dificuldade é a gente conseguir ter consonância assim, fazer com que as ideias de todos sejam trazidas pra o currículo porque cada um tem uma ideia diferente, então esse momento de discussão pra gente elencar o que é que gente entende o que é importante pra formação do nosso aluno, então a dificuldade inicial é essa você escutar, todos se escutarem e gente decidir né, o que é que é importante e aí sem privilegiar um ou outro porque o objetivo tem que ser o que é importante pra formação do meu aluno e não o que eu sei dar aula, o que eu mais gosto, porque não é o que eu gosto... é o que é importante pra formação do meu aluno. Aqui na escola a gente não tem muita dificuldade em relação a questão de apoio de direção, apoio pedagógico da escola, então a gente discute, discutiu o que a gente entendia que era interessante pra Educação Física e aí tem esse momento... um entende que é uma coisa, outro entende que é outro conhecimento e a gente determinar o que é importante pro aluno... então, na escola em si a gente não teria tanta dificuldade e existe algumas dificuldades em relação às vezes alguns materiais pra gente trabalhar, as dificuldades em relação à formação minha pra o que foi decidido porque as vezes o conteúdo que foi decidido e que é importante eu não tenho o embasamento pra aquilo, mas eu coloco como uma dificuldade inicial porque a partir do momento que a ideia surge a gente que está em constante formação a gente tem que buscar esses elementos pra trabalhar com aluno. Então, a dificuldade inicial pra mim em alguns momentos foi como eu vou conseguir trabalhar com determinado conhecimento que a gente discutiu e entendeu que era importante mas que eu não tinha esse domínio desse conhecimento, então essa dificuldade mesmo, de você ter que voltar, correr atrás, procurar pessoas que tenham essa fundamentação pra você trazer essa fundamentação pra sua aula e contribuir com a formação do aluno, então eu acredito que a dificuldade maior foi essa, você trabalhar as vezes com coisa que você na teoria você não gosta e a gente tem que entender enquanto professor que não é o que eu gosto pra mim né, é o que é importante pra o meu aluno, então eu tenho certeza que o Professor de Matemática ele não gosta de todos os conhecimentos da matemática, sempre tem aquele que eu gosto mais mas eu não deixo de trabalhar com outros conhecimentos, então o desafio foi como agora a partir de conhecimentos... que alguns eu nunca tinha nem trabalhado, então o que é que eu vou fazer? Eu vou deixar de dar aula? Não! A gente entendeu que era importante então eu vou correr atrás desse conhecimento pra ter um embasamento e trazer algo que contribua com o meu aluno.”

PERGUNTA AGREGADA- Na construção do currículo houve ideias pessoais de vocês? Ou a proposta da construção partiu das ideias sempre em comum acordo, como um todo? “Não na verdade a gente decidiu as temáticas né gerais e a gente também discutiu as especificidades por série então vamos dizer... essa unidade aqui no colégio a gente está trabalhando com o conteúdo dança então a partir das experiências que a gente já tinha com dança... então eu sempre trabalhei no terceiro ano com a temática de dança, Marília trabalhava no segundo com outra temática, então a gente já trouxe essas ideias a partir da experiência da gente. E então as ideias pessoais elas foram trazidas e através da experiência a gente teve diálogo pra dizer “-*Não no sexto ano a gente trabalha com a dança voltada pra cultura sergipana pra que eles conheçam...*”, no sétimo ano então a gente trouxe um pouco da nossa experiência e isso foi debatido mas nada imposto “-*Não eu exijo que seja!*”, a gente sempre teve esse diálogo pra que a gente... até porque não existe o professor do sexto ano, existe o sexto ano, um ano é um professor, um ano pode ser outro, por isso o pessoal não é priorizado, o priorizado foi o diálogo pra que a gente possa ter decidido algo que todos concordam, porque senão eu digo “-

No terceiro ano eu trabalho com tal dança...” e aí você não concorda e você não vai trabalhar com aquilo, então não é o meu gosto, claro o pessoal ele foi trazido através da experiência da gente, houve esse diálogo e a gente decidiu em grupo que isso teria trabalhado, então não existe “-Ah no currículo está dança...”, “-Ah, mas eu não trabalho com dança!” então está lá no papel e eu não trabalho... Não! Eu Mariza na segunda unidade meu trabalho é dança, então a gente não teve esse diálogo, então a gente construiu as possibilidades de trabalho com a dança, então eu tive o meu momento de colocar o que eu queria que tivesse da dança, então esse diálogo ele foi feito, as questões pessoais, os gostos da gente foi trazido e a gente debateu pra gente dividir entre as séries.”

3- De que maneira o currículo da Educação Física dialoga com o Projeto Pedagógico da escola?

“O grande dilema do Colégio de Aplicação (risos) é o tal do Projeto Político Pedagógico (risos), nossa escola tem um Projeto Político Pedagógico antigo né, em alguns momentos e aí eu vou pra minha análise que há pouco tempo eu utilizei o projeto (risos), há pouco tempo entre aspas, tem dois anos, dois anos e meio do meu mestrado e a gente não tem um Projeto Político Pedagógico atualizado, existem grupos que estão estudando pra que a gente construa esse Projeto Político Pedagógico é algo que é bem complicado de ser feito, porque apesar da gente estar num Colégio de Aplicação a gente tem dificuldades em relação à juntar ideias, juntar grupos de estudo, existe muito assim... são pessoas diferentes, com ideias diferentes, com formações diferenciadas, então existe essa briga mesmo dentro do currículo, o que é que se coloca, então a proposta pedagógica da escola ela, se você olhar o que é oficial ela é totalmente desatualizada em relação ao que se discute no colégio hoje, então um estudo só a partir do que você tem do documento da escola no meu entender ele não conta o que é a escola hoje, por isso a importância de você numa pesquisa utilizar diversos elementos pra você coletar os dados e aí é interessante as entrevistas, os questionários, então... é (pausa)... a Educação Física dentro do que a gente entende de proposta pedagógica da escola, de currículo da escola eu não vejo... Você pergunta se a gente tem dificuldade em estar nessa proposta, né? (Pesquisador insere-se na entrevista para explicar a pergunta novamente). Ah certo, então assim, tudo que é feito de discussão a gente da Educação Física a gente vem participando pra que a gente esteja colocando a ideia de Educação Física que a gente entende que é interessante pra formação do colégio e aí o colégio também ele faz esse diálogo com a gente, então a gente está numa instituição onde a Educação Física ela é entendida como importante pra formação do nosso aluno, então o que as vezes eu vejo como dificuldade é alguns colegas entenderem essa importância da gente na escola, então ainda existe aquela coisa “-A Educação Física é em qualquer horário...”, tem atividades que são do currículo mas não são só a disciplina Educação Física, a gente chama como Atividades Complementares que a gente trabalha mas colegas colocam as atividades deles nos nossos horários porque alguns não entendem a importância daquela atividade que é complementar a formação da gente, então ali existe um pouquinho assim em relação à alguns colegas e, essa briga vai existir eu acredito em todo local que a Educação Física esteja, então a gente ainda tem essa disputa por poder, e o currículo na escola é algo interessante que é um momento de disputa de poder mesmo né, que disciplina fica, quantas aulas ficam por semana, que conhecimento é trabalhado... então existe essa briga dentro da escola, de qualquer escola em relação ao currículo, não é nem escola é em qualquer local onde a gente esteja pensando um local que organiza uma instituição escolar então se é à nível de Ensino Fundamental, Médio e Superior, então “-Que disciplina é importante? Qual a carga horária dela?”, por isso que é importante a gente estar presente nesses grupos de

estudos pra que a gente esteja a todo momento trazendo porque que a Educação Física tem que estar na escola e de que forma ela contribui com a formação, porque se a gente fica à parte a gente vai ser cada vez mais excluído, então a gente não tem muita dificuldade eu coloco porque a gente tá presente nas discussões mas sempre tem esse embate assim, colegas que marcam coisas onde a gente já tem né, as escolinhas esportivas do colégio são atividades complementares... são necessárias? São! Mas alguns professores quando querem marcar reposição marca no horário porque pra eles esporte não contribui né, como não é só a Educação Física que é o que tá no currículo oficial, porque a gente tem um currículo oficial e um complementar, então é a grade do que complementa a formação do aluno e aí a gente as vezes marca, eu tô falando das escolinhas esportivas mas nós temos outras atividades na escola relacionada ao esporte e que acontece assim esses choques, então se a gente não estivesse dentro desse processo de construção e de discussão de currículo, discussão da proposta pedagógica a gente teria bem mais problemas em relação à Educação Física. Então no geral a gente é atendido, nossas ideias são trazidas né, a gente tem um grupo que tá a frente dessas discussões que buscam ter uma ideia moderna de educação numa perspectiva crítica e aí essas pessoas graças à Deus que estão à frente dessa discussão, elas sempre estão buscando trazer as ideias de todas as disciplinas, eu tô falando da Educação Física que é o nosso objeto de trabalho aqui, então o grupo que está à frente eles tendem a trazer assim uma perspectiva mais crítica de educação onde a Educação Física como outras áreas, a Música, o Teatro, outras disciplinas que em outros colégios inclusive não teriam e a gente tem assim essa possibilidade de estar no currículo do colégio... então o grupo que está à frente é um grupo que tem um olhar aberto pras novas propostas de ensino, de educação, isso é importante porque a gente sempre vem trazendo um olhar da Educação Física dentro da perspectiva que a gente pensa, então esse diálogo, a gente com a escola nas discussões é quem faz com que esse processo ande.”

4- Como você analisa a organização curricular da Educação Física do Codap antes e a partir da elaboração e implementação dessa proposta?

“Veja, eu tenho pouco tempo, na verdade nós três professores de Educação Física da escola a gente tem pouco tempo de Colégio de Aplicação... Na verdade tem 3 anos que a gente começou a discussão mas que a gente vem implementando ano passado e esse, assim, em termo de estar dentro dessa perspectiva a gente já vinha. O que foi que aconteceu com a gente Professor de Educação Física? Quando eu cheguei Marília tinha 1 ano que era professora do colégio né, e aí Marília já tinha sido substituta, eu tô falando ela assim professora efetiva, ela tinha sido substituta e efetiva tinha 1 ano, aí eu entrei no colégio e depois o professor Dagoberto. Então a partir do grupo fechado a gente começou a discutir a Educação Física como é que ela deveria ser organizada, porque como era que acontecia? Eu tinha o meu entendimento de Educação Física, Marília o dela e Dagoberto, e cada um organizava suas turmas e a gente começou a perceber que quando a gente se reunia pra discutir, a gente já tinha esse hábito do “-Como é que tá a Educação Física?”, a gente começou a perceber e aí é um ponto importante que a gente tinha muita coisa em comum né, apesar de ter especificidades, eu trabalho do meu jeito, Dagoberto do dele, mas muita coisa a gente pensava da mesma forma então a partir disso a gente começo a dizer “-Não a gente precisa pensar numa estrutura curricular pra escola!”. Porque o que que acontecia? Vamos dizer, eu estava com o sétimo ano, eu trabalhava uma perspectiva de dança ou de esporte, quando chegava no oitavo ano Dagoberto pegava essas turmas e as vezes o que ele pensava era a mesma forma que eu pensava e o conteúdo as vezes era trabalhado da mesma forma, então com essa ideia da gente discutir e estruturar a gente consegue predeterminar por série de que forma o trabalho vai ser feito, vislumbrando o que? Ter um aprofundamento do conhecimento, pra que o aluno também

ele tenha o maior número de possibilidades de trabalho em relação ao conhecimento da Educação Física porque as vezes a gente delimita né “-*Reforce só um conteúdo!*”, então assim a gente consegue separar melhor os conhecimentos e trabalhar também a depender da série que ele está com maior aprofundamento porque a gente sabe o que o colega fez, porque quando a gente tem um currículo do colégio a gente sabe o que o colega fez, então quando eu estou no oitavo ano eu sei o que ele foi trabalhado no sétimo, as vezes a gente não consegue trabalhar com a forma completa mas a gente tem uma ideia e como a gente continua com as nossas conversas como está a Educação Física a gente consegue ter uma ideia do que foi feito com a série anterior, então independente da série não ter sido minha eu consigo saber o que meu aluno ele veio sendo trabalhado, como a Educação Física vem sendo construída no currículo dele. Então a gente consegue trabalhar tanto com maior número de elementos e possibilidades de trabalho dentro dos conteúdos da Educação Física como a gente consegue aprofundar esse conhecimento e aí é que eu vejo como é importante, porque eu sei o que meu aluno vem trabalhando e a gente consegue dar uma sequência ao trabalho da Educação Física na escola. Então assim, você... a pergunta é a mudança, a mudança de tempo, estrutura? (Pesquisador insere-se na entrevista para explicar a pergunta novamente). A gente conseguiu dar uma estrutura melhor à Educação Física, e então quem chega aqui na escola tanto a gente consegue apresentar o que a gente faz melhor como a gente consegue saber o trabalho mesmo que é feito, então em termo de estrutura e de aprofundamento de conhecimento pra o aluno, tanto pra gente professor como pra o aluno, os pais deles saberem a sequência pedagógica que é dada à Educação Física e isso é importante pra gente, a gente enquanto colega trabalhar o conhecimento, a escola sabe o que é que a gente pensa pra Educação Física, que a gente tem uma estrutura e isso serve também pra que a gente apresente trabalhos sobre isso e sirva também até pra outras perspectivas de outros colegas as vezes os colegas perguntam “-*Como é que é feita a Educação Física no colégio?*”. Agora a gente tem um documento na verdade ainda não está pronto, você colocou no início, mas a gente já tem pelo menos um esboço que a gente pode mostrar “-*É assim que é feito no colégio...*”, esse esboço como eu lhe disse esse ano a gente já mudou alguma coisa do que você já tem, né? A gente já viu que ficou muito tempo pra determinados conteúdos e a gente sentiu que precisa ter um maior pra outros, então como a gente pode fazer pra isso melhorar? Então a gente já mudou alguma coisa pra esse ano letivo que a gente tá, então e a ideia é essa a gente sempre vai estar modificando pra tentar atender a necessidade do nosso aluno e da formação do nosso aluno, então o currículo ele vai tá sempre sendo discutido até porque novas perspectivas de trabalho vão surgindo e a gente tem que trazer esses elementos pras nossas aulas também.”

5- A forma de organização do currículo da Educação Física atende à diversidade dos estudantes? De que maneira a organização foi pensada para que todos tenham acesso ao conhecimento?

“A questão de atender a diversidade... eu coloco que atende em parte. Porque assim, trabalhar hoje, a cada momento tem coisa nova... coisa nova... e o nosso aluno ele traz muita possibilidade do novo pra escola, então o que a gente pensa de hoje atendendo à uma necessidade daqui a um ano, dois, ele já não serve. Então a gente atende em partes essa questão de estar discutindo faz com que a gente tente atender essa diversidade mas mesmo assim eu acredito que as vezes a gente professor a gente não atende a diversidade, a gente atende muito ao que a gente entende que é importante, então eu tento né, conversar sempre com o meu aluno “-*O que é que vocês acham que é importante dentro dessa perspectiva de Cultura Corporal de Movimento?*”. O que é que vocês tem de acesso à isso pra que a gente possa trazer pra aula, mas que a gente as vezes não traz muito o que tem da realidade dele pra o currículo da escola isso em parte eu acredito que deixa a desejar porque muito do currículo é

do que o professor entende que é importante e aí a gente precisa ter, primeiro a humildade de entender que o que eu penso pode não ser o importante e aí é complicado, eu digo porque num trabalho com a dança eu já passei por uma experiência e aí assim me fez aprender muito aqui na escola, porque quando eu cheguei com a dança eu digo “*-Não eu estou no Colégio de Aplicação, não vai ser trabalhado com determinados elementos da dança, a gente não vai trabalhar com Funk...*”, e aí você vai pra uma sala e um menino lhe dá um show e explica que o funk não é isso que a mídia coloca e o menino lhe deixa com a cara no chão e aí você diz “*-Não, o que eu penso... realmente eu tinha uma visão, eu tinha um preconceito em relação a determinado conteúdo...*” e aí o que é que eu fazia? Eu excluía da minha aula... eu não via a forma de trabalhar com aquele conteúdo porque eu já tinha um preconceito, eu dizia “*-Aquilo não contribui pra formação do meu aluno!*”, aí é quando o aluno vem... é por isso que eu acho importante o diálogo com o aluno né, “*-Quais são as ideias de vocês relacionada a dança? O que vocês gostariam que tivessem?*” E aí o aluno lhe dá elementos que você diz “*-Não realmente o funk não é só porcaria né...*” O funk não é só a menina com o short com a bunda de fora e o funk não traz só né, a questão da exposição da mulher... o que é que a mídia coloca? Porque não discutir o que é que a mídia traz em relação ao funk e trabalhar as formas de que o funk... que tipos de cantores? Qual o tipo de funk que tá na mídia? O que é que não é levado pra mídia? Porque isso não vai pra mídia e esse vai? E aí trazer esse elemento pra sala de aula, então muitas vezes a gente professor a gente já faz o que? Não presta e não é interessante, justamente as vezes até mesmo por não conhecer, então eu acho que em determinado momento a gente deixa a desejar sim apesar de tentar, então as vezes é necessário o aluno ser mais ousado que você, de certa forma lhe peitar porque ele tem um desejo que aqueles elementos dele venham pra aula e nem sempre a gente tem um aluno que peita a gente, que bom que eu tive um aluno que disse “*-Não, a senhora está errada...*”, e esse aluno com os argumentos me fez mudar e trazer um novo olhar pras minhas aulas de dança, então muitas vezes o meu olhar ele já tem um preconceito com relação... com relacionado conhecimentos e as vezes eu não tô aberta apesar de no discurso eu dizer “*-Não eu tento trazer o melhor pra o meu aluno...*”, mas a gente tem alguns preconceitos em algumas coisas em relação a determinados conhecimentos, então eu tento a todo momento estar trazendo essa perspectiva de ver o que o aluno traz mas confesso que nem sempre a gente atende, até porque a gente não conhece as vezes e já tem uma visão sobre aquilo, um preconceito mesmo. Eu não conheço e já digo “*-Não, isso não vai contribuir...*”, né? Porque não pesquisar sobre aquilo pra ver se de alguma forma aquilo pode ser trazido pra minha aula, então as vezes por não conhecer o que é que eu faço? Eu já elimino da minha... das minhas aulas, então é esse também uma disciplina que a gente tem que ter, a gente também estar aberto às novas possibilidades e a gente não entender que só a gente tem a escolha por isso que um currículo quando ele é discutido não é só o professor, ele tem que ter a participação do grupo de alunos, dos pais pra que eles tragam elementos que contribuam pra que a gente discuta também o que é que vai ser importante, então nesse primeiro momento a gente professor discutiu, a gente vem modificando o currículo a partir da experiência da gente como aluno justamente com esse diálogo que tem com o aluno pra que a gente traga elementos que eles trazem pra gente... Mas porque não trazer eles pra discutirem na hora que a gente tá montando o currículo? Porque não fazer uma reunião maior? E aí a gente pensa as vezes no currículo da escola... Mas porque não trazer isso também pro currículo da disciplina Educação Física? Que a gente está, o currículo da Educação Física dentro do currículo de uma escola que a gente tem que atender a necessidade da escola, então é uma mão dupla, a escola traz elementos pra serem trabalhados nas disciplinas escolares mas a gente tem que mostrar o porquê a nossa disciplina tem que contribuir com a formação da escola, então eu sempre coloco que existe essa mão dupla, então porque não o aluno participar

também... não participar da construção na parte que é da disciplina? Então de repente a gente, quem sabe a frente pensar em ter um grupo de alunos que possam estar dialogando também com a gente. A gente traz esse olhar quando a gente tem a experiência e a gente a partir da experiência a gente traz esses elementos, mas porque não escutar de uma forma mais ativa esse aluno? Então poderia ser perspectivas mais... pra fazer a gente pensar quando a tiver assim, numa nova estruturação mesmo do currículo porque não trazer também um grupo de alunos pra pensar com a gente o currículo da disciplina e não só trazer o currículo da escola já que a gente tá construindo algo que representa a escola e que vai contribuir com a formação dele, então eu apesar de tentar não sei... eu converso muito com o meu aluno, eu sou uma pessoa assim, eu tento ser o mais moderna possível mas eu sou de uma geração diferenciada da de vocês, então existem os preconceitos mesmo, existem a formação que a gente teve enquanto pessoa, a formação que a gente teve no curso na nossa época já é diferente de uma perspectiva que tem hoje, por isso a necessidade da gente estar sempre, né? Com os desafios de buscar melhorar, buscar estar estudando e correndo atrás do que a gente não sabe, que é mais fácil muitas vezes pro professor o que? *“-Eu não trabalho com isso...”*, que eu não quero ter esse trabalho de correr, de estudar e de ter a humildade de você... (pausa), dizer que eu não sei, porque assim, eu não tenho a obrigação de saber tudo de tudo referente à Cultura Corporal de Movimento mas se aquele elemento vai ser daqui a 3 meses um elemento que eu vou trabalhar na minha aula, aí eu tenho uma obrigação de estudar, de procurar pessoas que tenham esse conhecimento pra me dar um embasamento pra eu trabalhar porque eu só vou trabalhar com uma coisa que eu tenho domínio então eu não vou trabalhar com o conteúdo lutas... foi o que eu sofri mais, né? (risos), nunca tinha trabalhado... *“-Como é que eu vou trabalhar? Eu vou fazer de qualquer jeito?”* Não! Eu vou ter que estudar, eu vou ter que procurar pessoas que tenham esse conhecimento pra que eu tenha um embasamento pra chegar na minha aula, trouxe algumas pessoas pra trabalhar comigo com esse conteúdo mas eu tenho que ter um conteúdo, eu tenho que ter um conhecimento sobre o que eu quero trabalhar até pra dizer a pessoa que vem contribuir com a minha aula o que é que eu penso sobre as lutas, de que forma as lutas vai contribuir pra formação do meu aluno, então o trabalho com as lutas que tem lá no currículo pra mim foi assim (risos), o mais difícil mas na verdade também é gratificante você dizer *“-Meu Deus o que é que eu vou fazer agora? Eu não sei nada disso! Então como é que eu vou correr?”* Dá trabalho então as vezes a gente exclui algumas coisas porque não quer ter esse trabalho, então o desafio de tá sempre buscando algo novo, e eu tô dando exemplo da luta que é o que tá lá prescrito no currículo mas o aluno chega com elementos que você diz *“-O que é isso?”* dentro do conteúdo mesmo, dentro da dança, da luta, que você diz *“-Eu nunca nem ouvi falar disso...”*, então eu não digo *“-Psiu, cala a boca! A gente não vai trabalhar isso não, já defini o que vai ser trabalhado!”*, não, eu vou ver a sua ideia pra ver se tem como isso contribuir dentro do nosso trabalho e aí eu vou correr atrás e chego para o aluno. Eu acho que a gente professor a gente tem o conhecimento maior que o aluno mas não quer dizer que a gente não possa estar buscando novos trabalhos, a partir das ideias deles, então eu posso não saber naquele momento mas eu vou virar as noites pra poder ter um conhecimento e trazer pra tirar uma dúvida do aluno e trazer um elemento que ele traz pra contribuir com a formação dele e dos outros, porque se o aluno coloca é porque pra ele é importante aquilo, então as vezes o colega manga dele porque não sabe também o que é aquilo, então... vamos conhecer pra que a gente valorize o que o aluno traz a partir da sua vivência e da sua cultura, então dá trabalho, né? Então as vezes a gente prefere excluir, então eu tento me policiar pra pegar esse trabalho e correr atrás e a depender dizer, *“-Olhe, pra próxima aula eu não vou ter como trazer isso não eu vou precisar de um tempo maior!”* e a gente buscar entender o que ele vem trazendo pra gente mas é difícil porque a gente quer estar no campo onde você tem domínio, né? Então eu

vou dar aula de dança dentro do que eu já conheço, é mais fácil pra mim, né? Aqui se o aluno perguntar eu sou a fera então ele não vai me fazer tremer na base, então a gente também assim, está à todo momento assim sendo questionado e você diz “-*Meu Deus, eu vou ter domínio disso?*”, até você ter a confiança... então não é fácil esse trabalho de você trabalhar com algo que não é do seu total controle, algo que é novo pra você mas eu acho que esse é o desafio da gente professor. Porque senão a gente fica com um currículo da formação que eu tive né, em 2000 o currículo, que a própria universidade já mudou se eu não me engano duas ou três vezes, então se a gente não se atualiza e não tenta trazer novas perspectivas tanto de diálogo em relação ao que é a Educação Física, como deve ser, como o que deve ser trabalhado, complica... porque a gente fica só com uma formação que a gente teve onde a própria universidade já mudou a sua forma de pensar e a gente não se atualizou. Então esse desafio de estar tentando mudar é difícil mas a gente vem tentando, eu venho tentando fazer, é difícil porque você tem uma formação e você tem uma construção sua do que você entende do que deve ser a Educação Física, né? Então... eu trabalho um pouco diferente aqui no colégio, quem estagia aqui, quem vem aqui pra o colégio observar as aulas minha aula é um pouco diferenciada, eu acredito que por conta da formação que eu tive enquanto aluna, acadêmica. Então, eu tento dar um novo olhar mas assim, eu trabalho um pouco diferente né, porque ao meu olhar eu entendo que elementos tem que ser trabalhados dentro da perspectiva que eu acredito e que eu trabalho, por isso que eu digo, existe um currículo mas o professor, ele tem a sua individualidade o que não pode ter é uma Educação Física que não tenha uma organização na escola porque cada professor mesmo que estude no mesmo período e que tenha a mesma formação ele vai ter a sua individualidade... é como o nosso aluno né? O aluno a gente trabalha do mesmo jeito com 30, cada um vai ter um aprendizado dentro de uma perspectiva, então aqui também a gente tem essa coisa de cada um trabalhar também da sua... e a gente não interferir tanto na forma com que o outro trabalha, porque nós somos pessoas diferentes, com olhares diferentes, agora que não pode ter é uma distoância no que é a Educação Física que a gente quer pra escola, qual a perspectiva de Educação Física, mas a forma de trabalho ela tem uma diferença e eu acredito que sou eu a que trabalha mais diferente aqui na escola.”

PERGUNTA AGREGADA- Você acha que trabalha com elementos que foi aprendido na graduação, aquilo que você estudou e se empenhou enquanto acadêmica? Você acha que está trazendo para este currículo?

“Eu assim, eu trago muita coisa da minha formação assim, a gente pegou a minha época no curso, a gente pegou uma época em que se discutia muito como é que deveria ser a Educação Física da escola a gente vinha numa época, década de 90, 2000, nossos professores tinham sido formado buscando entender como é que a Educação Física estava na escola então eles sempre trouxeram muito elemento, a gente... foi apresentado pra gente muitos autores numa perspectiva crítica não só de Educação Física como em Educação. Então a formação que a gente teve ela deu um embasamento pra gente pensar em uma educação de forma crítica, então isso eu acho que contribui totalmente pra ideia de Educação Física que a gente... que eu penso hoje aqui na escola e que a gente vem discutindo. Em relação aos elementos da Educação Física, o que foi dado eu entendo que contribui muito porque a gente se critica muito o currículo antigo da Educação Física mas eu Mariza professora, muito o que eu aprendi a dar aula foi graças à esse currículo que a gente teve, então assim, aprender a dar aula, fazer um planejamento de ensino, subdividir de unidades onde haja uma sequência pedagógica do conhecimento que vai ser trabalhado onde a gente pense que uma Educação Física você é professor né, de um currículo do 6º ano ao 3º ano do médio, então como eu vou organizar esse conteúdo pra que a gente não trabalhe apenas de uma forma Educação Física...”

“-Ah não vai ser só futebol!”, então eu vou trabalhar futebol do 6º ao 3º ano porque eu sou Professora de Educação Física e eu só gosto de futebol, então a gente não teve uma formação assim, a gente teve uma formação tentando já trazer elementos da Cultura Corporal de Movimento, a gente na época era um currículo que era licenciatura e bacharelado junto, não tinha essa subdivisão então a gente tem muitos elementos em relação a perspectiva de como trabalhar com a saúde na escola então eu acredito que isso facilita muito o meu trabalho de professor, porque eu mesmo sendo da licenciatura estando numa escola eu preciso ter elementos da área de saúde, eu preciso entender como o corpo de meu aluno funciona, como é que o movimento acontece pra que o meu aluno entenda o que é que eu preciso saber em relação, “-Eu vou dançar, mas que elementos eu preciso ter bom?”, eu preciso ter força, ter flexibilidade, como é que está o meu condicionamento físico quando eu estou fazendo determinados né... eu estou tendo determinada aula de Educação Física... “-E aí dentro de um cidadão normal eu preciso ter certos treinamentos, eu não preciso?” Então a gente na época a gente tinha esse currículo amplo, então eu consigo trabalhar dentro de várias perspectivas hoje na Educação Física graças aos professores e ao currículo que a gente teve. Agora claro, se eu tivesse ficado, parado com apenas aquilo que eu vi com certeza hoje estaria com um problema sério em relação à atender o currículo aqui do colégio... que é como eu digo, foi um momento da Educação Física lá que eles tavam, eles trouxeram um olhar numa perspectiva crítica mas muito em relação à Educação Física foi construído, foi escrito né, novos autores surgiram, novos trabalhos, novas pesquisas surgiram em relação ao currículo, estudos sobre o currículo da Educação Física na escola não são tão antigos então muita coisa que a gente estudou na Educação Física naquela época, não era de Educação Física então hoje a gente graças à Deus a gente tem, grupos de estudos inclusive aqui em Sergipe o Professor Anselmo tem um trabalho né, que ele vem tentando organizar o currículo da Educação Física então hoje a gente já tem inclusive materiais sobre Sergipe pra gente ler em relação ao currículo de Educação Física. Na nossa época isso era impossível, então a gente tem que tá buscando, buscando ver o que é que vem sendo produzido pra tentar trazer esses elementos pras nossas aulas. Então o currículo foi excelente assim, eu entendo que foi crucial pra abrir esse olhar pra gente pra uma perspectiva crítica de Educação Física com elementos não voltados só pra o treinamento né, a gente tinha muitos professores ainda que eram da perspectiva do treinamento mas a gente teve um grande grupo de professores que ainda continuam aí no curso de licenciatura onde eles já trazem um olhar diferenciado pra perspectiva de Educação Física Escolar ser uma coisa, Prática Esportiva ser outra, então a gente discutia muito isso, “Então o que fazer na escola na Educação Física? O que fazer enquanto professor de esporte? Como é que o esporte vai entrar na escola mesmo numa escolinha esportiva?”, a gente não tá trabalhando com clube... que apesar de ser esporte a gente não está dentro de um clube, a gente tá na escola e esse esporte precisa formar. Então uma escolinha esportiva né, ela não precisa ter elementos só do esporte competitivo, esporte enquanto instituição né... que elementos são necessários? Então a gente discutiu muito sobre isso, então foi bem importante pra minha formação, agora claro se eu tivesse ficado só com aquilo eu teria problema com certeza, então teve seu momento de importância e foi esse olhar crítico que fez com que a gente estivesse buscando sempre algo novo e se esses professores não tivessem colocado essa semente na gente de ter uma ideia de formação do aluno, a perspectiva crítica, de estar sempre buscando ver o que está sendo produzido a gente não estaria até hoje buscando ter essa formação complementar pra gente. Então eu sou muito grata ao curso e aos meus professores! (risos)”

PERGUNTA AGREGADA- Porque a escolha das Pedagogias Crítica e Pós-Crítica? Motivação, identidade ou o caminho mais viável para a aprendizagem?

“Eu não coloco que seja o mais viável, né, na verdade trabalhar numa perspectiva crítica eu acho mais difícil. Porque na verdade você fazer com que o aluno né, você tenha um diálogo com o aluno, ele esteja trabalhando com você pra que ele perceba e ele saiba utilizar a autonomia que você dá, não é tão fácil, é mais fácil mandar o menino só repetir. Então eu não entendo que seja o caminho mais fácil... a escolha dentro da perspectiva crítica e pós-crítica ela vem desde assim uma escolha de formação mesmo, foi me apresentada em termos de formação e aí eu fui buscando elementos pra entender essas perspectivas e a gente entenda, eu tô falando eu Mariza, mas assim a gente na escola percebe que isso seria o mais importante pra gente tratar com os elementos da Cultura Corporal que contribuam pra formação do aluno, e é interessante que não é algo só da gente da Educação Física, é uma perspectiva da escola. E aí o que é interessante? A gente da Educação Física está com esse diálogo do que a escola busca, porque a gente tem que estar trabalhando em conjunto, então jamais é porque é o mais fácil, porque eu acho mais fácil inclusive eu mandar o menino pegar a bola, repetir “-*Vamo hoje a nossa aula é repetir 10 vezes!*”, não, entender porque você está fazendo isso é bem mais difícil porque o aluno no seu dia-a-dia ele não é trabalhado pra ser um cidadão crítico e participativo, na verdade muitos dos pais né, determinam o que o aluno tem que seguir, a sociedade determina e a gente tá pra cumprir a regra, então não que a gente não vá cumprir a regra mas a gente vai entender o porquê a gente tem que fazer determinadas coisas mesmo que a gente não concorde mas a gente tem que ter um olhar crítico pra algumas coisas. Então fazer com que o aluno entenda e a gente perceber assim, em que momento dar liberdade ao aluno né, fazer com que ele tenha esse olhar mais crítico pra o conhecimento é mais difícil mas é algo também que você vem construindo, a gente tem uma dificuldade no 6º, no 7º mas quando a gente chega no ensino médio a gente já consegue perceber o quanto nosso aluno ele evoluiu dentro dessa perspectiva de trabalho, então não seria o caminho mais fácil, mas é o caminho que a gente entende que vai contribuir pra formação dele.”

6- Descreva como se deram as etapas: Planejamento e Implementação do currículo em vigência.

“A etapa de planejamento se deu a partir de reuniões onde, nós professores, compartilhamos materiais que entendíamos ser necessários ao debate e que pudessem trazer elementos para construção de nossa proposta curricular. Após leitura destes materiais os professores se reuniram e a partir da vivência no CODAP e tendo como base autores e leis que nos deram elementos, elaboramos um roteiro que serviu de base para que pudéssemos ter nossa primeira proposta construída pelo grupo e atendendo as necessidades debatidas por nós. A implementação se deu no ano letivo escola. E passamos a discutir o que fomos propondo nas aulas a partir da proposta curricular.

E este ano já estamos reorganizado alguns elementos para assim reforçar a questão do currículo ser construído e reconstruído a cada momento.

Visando assim melhorar a nossa Educação Física dentro de uma proposta de educação que o CODAP propõe.”

7- Essa proposta curricular dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recentemente aprovada? Que outros documentos ou referenciais foram utilizados?

“(Risos). Veja (risos), a questão dessa nova proposta de Educação Física né, a gente vem lendo todo esse material que a cada momento é publicado uma coisa diferente então na época a gente teve acesso aos documentos que eram do período, aí a gente vem tendo acesso aos novos, mas o que acontece? Até agora pelo menos até a última reunião que a gente teve de currículo do colégio não tinha sido oficializada ainda a proposta né, se fazem modificações e são

apresentadas as modificações da proposta, então a gente atende em parte. Mas muita coisa que vem trazendo principalmente da última versão corta muito do que a gente vinha dialogando, então a gente da escola a gente vem observando porque o currículo da escola ele tem que atender ao que as deliberações maiores trazem pra escola mas não é com isso que a gente não possa fazer algo a mais do que está proposto, então a gente leu as propostas curriculares, tudo que é assim em relação a documentos né, existe a proposta curricular pra o ensino médio então a gente teve acesso à essa proposta, todas as leis e o que vem sendo modificado em relação ao currículo a gente teve acesso. Então a gente vem lendo as modificações só que a gente ainda não parou pra reformular esse currículo partindo dessas novas mudanças. Então eu coloco que a gente ainda não está 100% dentro do que vem sendo colocado até porque a gente não concorda, a gente vem discutindo isso com muitas coisas que vem sido trazidas... então, daí a escola ter a autonomia de criar o seu currículo e a disciplina de ter algo a mais no seu currículo, então a gente não precisa ter só o que está sendo colocado na BNCC (eu já troco as letras, risos), a gente tem que trazer aquilo também mas o que a gente professor né, diante dessa relação que a gente tem em sala de aula, o que a gente entende o que é necessário pra formação do aluno a gente pode colocá-lo como complementar. A gente não pode esquecer que esses documentos existem, eles são um norte pra que a gente organize o nosso trabalho, mas se a gente quiser colocar algo a mais do que isso a gente deve e a gente está numa escola que não, ééé (pausa)... não fecha o trabalho da gente só pelo que é o documento, ela tem um diálogo com a gente professor... Por isso que a gente... eu estou na comissão de currículo também do colégio, a gente leva essas angústias da gente de cada disciplina pra que a gente discuta e aí a gente coloque “-Não, isso é pouco, o que tá sendo trazido a BNCC é pouco pra o que a gente entende que seja necessário pra formação do aluno, a gente precisa disso, disso e disso...”, e aí é a necessidade da gente ter elementos pra discutir isso na escola, por isso que não é estar de qualquer jeito na escola e “Porque determinado conteúdo, conhecimento é importante, porque essa forma de trabalhar a

Educação Física numa perspectiva crítica e pós-crítica ela tem que ser trazida pra escola?” pra que a gente na hora dessa disputa de currículo a gente diga “-Não, não é só uma aula que vai ter por semana não, vai ser em duas e porque não pensar três na Educação Física?” Então pra que a gente possa nessa disputa de currículo a gente bater o pé e dizer “-Não, a gente está aqui porque a gente é importante pra formação dele!”

(Pesquisador insere-se na entrevista para lembrar ao entrevistado sobre a segunda pergunta).

A gente partiu de algumas propostas curriculares de outros estados também, não pra copiar porque as vezes a pessoa diz “-Ah eu não vou olhar uma proposta que existe, porque é uma cópia...”, não, até pra gente ver o que é que vem sido pensado então a gente partiu de outras propostas de outros estados, a gente partiu de livros também que são a partir de propostas que já foram sistematizadas, a gente estudou algumas coisas de Anselmo, do Professor Marcos Neira também que ele vem com algumas perspectivas de currículo também pra Educação Física, algumas coisas da própria Suraya Darido também que são elementos pra gente tá discutindo, a gente partiu de como os outros Colégios de Aplicação vem trabalhando também com a Educação Física e é uma coisa muito que os Colégios de Aplicação fazem né... como é que os colégios se organizam pra que a gente dê uma identidade também ao que é um Colégio de Aplicação? Não que a gente copie o currículo do outro mas vamos dizer aqui a gente tá com uma disciplina Música né, começou agora no currículo, nunca tinha tido e nenhuma escola em Sergipe... poucas escolas públicas trabalham com a música, é algo que é novo, não vou dizer que não tem nenhum, mas são poucas. Mas o colégio não tinha experiência, o que é que a gente fez? O que é que os outros Colégios de Aplicação estão fazendo com a música? Pra que

a gente parta de uma ideia que só existe numa perspectiva que é crítica também de educação, então a gente também buscou ver como os outros colégios estão trabalhando com a Educação Física a gente no momento tinha um grupo de professores, até foi desfeito né, pra gente tá discutindo a questão de Educação Física, então tanto perspectivas de currículo de outros estado, de alguns outros professores que montam grupos de estudos e trazem esses elementos, como de outros Colégios de Aplicação também.”

PERGUNTA AGREGADA- Como os alunos tem reagido ao currículo? Já que você disse algo interessante “-*Não existe o professor do 6º ano, existe o 6º ano!*”. Você acha que eles levam alguma coisa que aprendeu para a série seguinte?

“A gente percebe que existe muito até porque assim, eu quando eu começo um ano letivo meu, vamos dizer eu tô no oitavo, vamos lá, no sétimo ano eu já sei o que eles trabalharam “*O que foi que vocês viram de Educação Física?*”, aí sempre tem um que eu pergunto e não viu nada “-*Como não viu nada, né?* Mas sempre tem um que diz “-*Não o professor trabalhou isso, isso...*”, e como eu sei o que o professor trabalhou... “-*Desse conteúdo o que foi que vocês aprenderam?*”, e a gente busca perceber o que foi o aprendizado porque o professor trabalha com conteúdo mas o que foi aprendido, então dá pra perceber que o aluno consegue trazer os elementos da série anterior que são necessários pra que a gente complemente na próxima. Quando chega no ensino médio é bem interessante porque no ensino médio eu estou com os terceiros anos, a gente tá trabalhando com ENEM, então tem simulado, tem Educação Física no simulado e são dez questões de Educação Física pro simulado, no ENEM só são duas no máximo três, mas eu tenho que elaborar 10 dentro da perspectiva do ENEM. Então eu não trabalho com um conteúdo só do 3º ano, eu estou trabalhando com uma perspectiva, o ENEM ele vai cobrar toda vida acadêmica dele, e aí quando eu vou pra Educação Física no 3º ano que eu pergunto “-*O trabalho sobre Jogo, Esporte e Brincadeira...*”, sempre tem muita questão no ENEM “-*Em que série vocês virão esse diálogo sobre o que é Jogo? O que é Brincadeira? Qual a importância disso?*”, todos dizem “-*No 6º com o professor tal...*”, aí cada vez que eu vou... e aí a gente vê o quanto é importante ter um currículo organizado porque o nosso aluno quando ele chega, claro um menino do 6º ano ele não vai ter uma maturidade como um menino do 9º, mas quando eles chegam no médio, o quanto diálogo e aí a gente consegue perceber o olhar que ele tem pra o que ele aprendeu ao longo da passagem dele na Educação Física no colégio. E aí no 3º ano é claro porque não tem como eu dar aula de tudo que ele viu na vida toda né, eu cito os conhecimentos, faço uma revisão e eles conseguem lembrar de todo esse trabalho, então a gente percebe que ele vai conseguindo aprender, agora claro, dentro da maturidade e do que a gente espera pra idade que o menino tem e da construção do conhecimento que vem sendo feita, que você pergunta a um menino do 7º ano do que ele aprendeu e vai responder de uma forma, o menino do 9º ano eu não quero que me responda da mesma forma, ele já tem que ter um olhar (risos), ele já tem que ter um olhar melhor né, pra especificar o que ele aprendeu... Agora claro, as vezes os alunos, eles tem grupos de alunos e de alunos, então as vezes sai “-*O professor não deu nada...*”, aí quando um aluno ou dois começam a falar esses que disseram que não deu nada dão a opinião dele e vão dizendo o que teve, então não é no primeiro não deu nada que você diz “-*Olha Mariza não fez nada na aula dela!*”, porque eu já sei que Mariza, eu tô falando assim no geral, a gente tem um currículo que a gente trabalhou então eu vou puxando “-*E desse conteúdo tem certeza que não foi dado nada?*”, e aí eles vão colocando. Então a gente tem que também ééé (pausa)... esperar que o aluno ele responda dentro do que a gente sabe que foi trabalhado com ele dentro da faixa etária que ele tá e do trabalho em relação à aprofundamento de conhecimento, então buscar que eles falem também, porque as vezes o aluno ele quer que você não converse porque ele quer que

“você vá logo dar sua aula. Então é essa briga também com o aluno, o aluno não quer conversar muito não, ele quer... e a gente tem sempre essa briga, ele quer só a bola, não e ele entender que não é a bola pela bola, a gente vai usar a bola no momento em que a bola for um elemento do conhecimento que a gente tá trabalhando da Educação Física, e não é a bola e jogar de qualquer jeito... você vai até usar a bola mas a bola dentro da perspectiva que a gente pensou que vai contribuir com a formação dele.”